

**LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE
Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, SIEAPE,
EN CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA SUBREGIÓN
DE LA SABANA DEL DEPARTAMENTO DE NARIÑO**

**AMPARO JIMÉNEZ VELASCO
JANETH IRANI RIVADENEIRA ORTIZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSGRADOS Y
RELACIONES INTERNACIONALES, VIPRI
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO, AGOSTO DE 2015**

**LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE
Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, SIEAPE,
EN CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA SUBREGIÓN
DE LA SABANA DEL DEPARTAMENTO DE NARIÑO**

**Investigación presentada como Pre-requisito para optar al título
de Magíster en Educación**

**AMPARO JIMÉNEZ VELASCO
JANETH IRANI RIVADENEIRA ORTIZ**

Asesor: Doctor Álvaro Torres Mesías

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSGRADOS Y
RELACIONES INTERNACIONALES, VIPRI
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SAN JUAN DE PASTO, AGOSTO DE 2015**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en este Trabajo de Grado son Responsabilidad de los autores.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado del honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACION:

Puntos: 90

Fecha sustentación 31 de agosto de 2015

NELSON TORRES

Firma del presidente del jurado

RUTH PANTOJA

Firma del jurado

ANA BARRIOS

Firma del jurado

San Juan de Pasto, Agosto de 2015

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por el milagro de la vida.
Dedico este logro a mi hija Manuelita, razón de mis días.

Yaneth Iraní Rivadeneira Ortiz

Este logro ha sido posible por el apoyo constante de mis progenitores Julio y Mercedes, la comprensión de mi hijo Felipe, los consejos de mi hermana Liliana y la presencia siempre incondicional de mi pareja Luis Herney. Gracitud a las personas que a lo largo de mi vida personal y profesional me han transmitido sus conocimientos, enseñanzas, asesoría, orientación y paciencia para contribuir al alcance de esta meta.

Amparo Jiménez Velasco

Resumen

El estudio realiza un diagnóstico en profundidad de la situación escolar latente en cuatro instituciones educativas, ubicadas en los municipios de Imués, Ospina, Túquerres y Guaitarilla, Departamento de Nariño. Luego de la expedición del Decreto 1290 de 2009, Ministerio de Educación Nacional, por medio del cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media en Colombia, se generaron una serie de reflexiones y debates en torno al Decreto, inquietudes que se plasman en las percepciones y concepciones de los actores del proceso evaluativo de las cuatro instituciones.

La metodología del estudio se desarrolló con enfoque de investigación cualitativa, tipo descriptiva-evaluativa. Indaga en los diferentes criterios teóricos en el marco de la evaluación y promoción de los estudiantes y en particular, en la realidad inherente en el contexto escolar de dichas instituciones, fundamentada en las disposiciones y normativas del mencionado Decreto.

Palabras clave: percepción, promoción, sistema institucional de evaluación de estudiantes (SIEE).

Abstract

The study takes an in-depth diagnosis of latent school situation in four schools, located in the municipalities of Imués, Ospina, Túquerres and Guaitarilla, Nariño Department. After the issuance of Decree 1290 of 2009, Ministry of Education, by which the assessment of learning and promotion of students in primary and secondary education levels are regulated in Colombia, a series of reflections and debates were generated in around the Decree concerns and are reflected in perceptions and conceptions of the actors in the evaluation process of the four institutions.

The study methodology was developed with a focus on qualitative research, descriptive-evaluative type. Explores the different theoretical approaches within the framework of the evaluation and promotion of students and in particular the inherent reality in the school context of these institutions, based on the rules and regulations of the Decree.

Keywords: perception, promotion, institutional student assessment system (SIEE).

Índice de Figuras

Figura 1 Mapa Departamento de Nariño en Colombia	64
Figura 2 Mapa Subregiones de Nariño	65
Figura 3 Fotografía Institución Educativa Teresiano	66
Figura 4 Fotografía Institución Educativa Técnica Jesús del Gran Poder	67
Figura 5 Fotografía Institución Educativa Técnico María Auxiliadora	69
Figura 6 Fotografía Institución Educativa Francisco de Paula Santander	70

Índice de Gráficas

Gráfica 1 Distribución porcentual de aspectos que se consideran en la evaluación	95
Gráfica 2 Distribución de percepciones sobre el conocimiento de los criterios de promoción	99
Gráfica 3 Distribución de percepciones sobre el reflejo de la formación integral en la escala de valoración numérica	101
Gráfica 4 Distribución de las percepciones sobre estrategias de evaluación de los aprendizajes	105
Gráfica 5 Distribución de percepciones sobre el mejoramiento de aprendizajes por procedimientos de acompañamiento y seguimiento	107
Gráfica 6 Distribución de percepciones sobre el acompañamiento docente cuando se obtienen resultados no satisfactorios en alguna asignatura	110
Gráfica 7 Porcentaje de conocimiento sobre la aplicación de la autoevaluación escolar	113
Gráfica 8 Distribución de percepciones sobre el uso de estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes	116
Gráfica 9 Distribución de percepciones de los estudiantes sobre el tiempo asignado al período escolar	118
Gráfica 10 Distribución de percepciones de los padres de familia sobre el tiempo	120
Gráfica 11 Distribución de percepciones de padres de familia y estudiantes sobre aspectos contenidos en el boletín	121
Gráfica 12 Distribución de la participación en la elaboración del SIEAPE	125
Gráfica 13 Distribución de conocimiento de los docentes sobre los avances y retrocesos en el proceso enseñanza - aprendizaje	138
Gráfica 14 Distribución de acciones de seguimiento utilizadas por los docentes para determinar el desempeño de los estudiantes	161
Gráfica 15 Distribución de estrategias desarrolladas por los docentes para apoyar a los estudiantes que presentan dificultades o tienen situaciones pendientes en su asignatura	176
Gráfica 16 Distribución de concepciones sobre la pertinencia del tiempo asignado al período escolar	185
Gráfica 17 Distribución de los aspectos que se pueden apreciar a través del informe periódico o Boletín escolar	188
Gráfica 18 Porcentaje de participación de los docentes en la construcción del SIEAPE	197

Índice de Tablas

Tabla 1 Marco Normativo de la Evaluación en Colombia	58
Tabla 2 Unidad de Análisis	74
Tabla 3 Unidad de Trabajo	75
Tabla 4 Percepciones sobre los aspectos que se tienen en cuenta en el proceso de Evaluación	94

Índice de Tablas Analíticas

Tabla Analítica 1 Concepciones sobre la finalidad de los SIEAPE, en opinión de los Docentes	127
Tabla Analítica 2 Concepciones sobre los criterios de evaluación, en opinión de los Docentes y Directivos Docentes	133
Tabla Analítica 3 Concepciones sobre los criterios de Promoción, en opinión de Directivos	134
Tabla Analítica 4 Concepciones sobre los criterios de Promoción y Evaluación para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, NEE, en opinión de Directivos Docentes	139
Tabla Analítica 5 Concepciones sobre la incidencia de la escala numérica en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, en opinión de los Docentes y Directivos Docentes	146
Tabla Analítica 6 Concepciones sobre las estrategias de valoración integral, en opinión de Docentes y Directivos Docentes	152
Tabla Analítica 7 Concepciones sobre la incidencia de las acciones de seguimiento en el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes, en opinión de los Docentes y Directivos Docentes	155
Tabla Analítica 8 Concepciones sobre la autoevaluación de estudiantes, en opinión de los Docentes y Directivos Docentes	163
Tabla Analítica 9 Concepciones sobre las estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes, en opinión de Directivos y Directivos Docentes	171
Tabla Analítica 10 Concepciones sobre acciones para garantizar el cumplimiento de los SIEAPE, en opinión de Directivos Docentes	177
Tabla Analítica 11 Concepciones sobre la periodicidad en la entrega de informes, en opinión de Directivos y Directivos Docentes	183
Tabla Analítica 12 Concepciones sobre la claridad en la estructura de los informes periódicos, en opinión de Docentes	186
Tabla Analítica 13 Concepciones acerca de las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción, en opinión de Docentes y Directivos Docentes	189
Tabla Analítica 14 Análisis sobre concepciones de mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del SIEAPE, en opinión de Docentes y Directivos Docentes	193

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	18
1.1 Pregunta de investigación.....	20
1.2 Subpreguntas de investigación	20
1.3 Objetivos.....	20
1.3.1 Objetivo general.....	21
1.3.2 Objetivos específicos	21
1.4 Justificación.....	21
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL.....	24
2.1 Antecedentes.....	24
2.2 Marco teórico conceptual	28
2.2.1 La Evaluación	28
2.2.2 Sistema de Evaluación de Los Aprendizajes y Promoción de los Estudiantes.....	31
2.2.3 Tipos de Evaluación.....	34
2.2.3.1 Según el momento de aplicación	34
2.2.3.2 Según su finalidad y función.....	35
2.2.3.3 Según los agentes evaluadores.....	37
2.2.3.4 Según el enfoque metodológico.....	39
2.2.4 Métodos y Modelos Alternativos de Evaluación	41
2.2.4.1 Método de Evaluación orientada a Objetivos: Ralph Tyler.....	41
2.2.4.2 Modelo de evaluación como información para la toma de decisiones o evaluación orientada hacia el perfeccionamiento: Cronbach y Stufflebeam	42
2.2.4.3 Modelo Contexto, Input, Procesos y Productos (C.I.P.P.): Stufflebeam.....	43
2.2.4.4 Modelo de evaluación orientada al consumidor: Scriven	44
2.2.4.5. Modelo de evaluación centrada en el cliente: Stake	45
2.2.4.6 Modelo de Evaluación Iluminativa: Parlett y Hamilton	46
2.2.4.7 Modelo de evaluación como crítica artística: Elliot Eisner	48
2.2.4.8 Método de evaluación como investigación: Stenhouse	49

2.2.5. La Evaluación Integral.....	50
2.2.6. Criterios de Evaluación y Promoción	51
2.2.7 Valoración de los Desempeños.....	52
2.2.8. Evaluación de Competencias	55
CAPÍTULO III. MARCO CONTEXTUAL.....	58
3.1 Marco normativo	58
3.2 Referentes espaciales del Departamento de Nariño.	63
3.3 Subregiones de Nariño.....	64
3.4 Instituciones educativas de la Subregión de la Sabana.....	65
3.4.1 Institución Educativa Teresiano, del municipio de Túquerres.....	66
3.4.2 Institución Educativa Técnica Jesús del Gran Poder, del municipio de Imués.	67
3.4.3 Institución Educativa Técnico María Auxiliadora, del municipio de Guaitarilla.	68
3.4.4 La institución educativa Francisco de Paula Santander, del municipio de Ospina.....	70
CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO	72
4.1 Diseño metodológico.....	72
4.1.1 Enfoque.....	73
4.1.2 Tipo.....	74
4.1.3 Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo.....	74
4.1.3.1 Unidad de Análisis.....	74
4.1.3.2 Unidad de Trabajo.....	74
4.1.4 Técnicas de recolección de la información.....	75
4.1.4.1 Encuestas.....	75
4.1.4.2 Entrevista	76
CAPÍTULO V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	77
5.1 Caracterizar los Sistemas Institucionales de Evaluación del Aprendizaje y Promoción de los Estudiantes, SIEAPE, de cuatro Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.	77
5.1.1 Los criterios de evaluación y promoción	77
5.1.2 La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.....	80
5.1.3 Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.....	81

5.1.4 Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.....	82
5.1.5 Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.	84
5.1.6 Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.	86
5.1.7 Las acciones para garantizar que los Directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el Sistema institucional de evaluación.....	87
5.1.8 La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.	88
5.1.9 La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y de información integral del avance en la formación.	89
5.1.10 Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.	90
5.1.11 Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.	91
5.2 Determinación de las percepciones de los estudiantes y padres de familia sobre los SIEAPE, en cuatro instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño....	92
5.2.1 Metodología para evaluar las percepciones acerca del SIEAPE	92
5.2.2 Determinación de las percepciones de padres y/o madres de familia y estudiantes, acerca del SIEAPE.....	93
5.2.2.1 Criterios de evaluación y promoción	93
5.2.2.2 Según la escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional	100
5.2.2.3 Según las estrategias de valoración integral	104
5.2.2.4 Según las acciones de seguimiento para el mejoramiento de desempeños de los estudiantes durante el año escolar.....	106
5.2.2.5 Según los procesos de autoevaluación de estudiantes	113
5.2.2.6 Según las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes	115
5.2.2.7 De la periodicidad de entrega de informes a los padres de familia	117
5.2.2.8 De la estructura de los informes de los estudiantes.	120
5.2.2.9 De las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.	122

5.2.2.10 De los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.....	125
5.3 Concepciones de docentes y directivos docentes sobre el sistema institucional de evaluación y promoción de los estudiantes.	126
5.3.1 Concepciones de la finalidad de los SIEAPE	127
5.3.2 Concepciones sobre los criterios de Promoción y Evaluación	132
5.3.3 Concepciones de la incidencia de la escala numérica en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes	145
5.3.4 Concepciones sobre las estrategias de valoración integral	152
5.3.5 Concepciones sobre las acciones de seguimiento en el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes.....	155
5.3.6 Concepciones de la autoevaluación de estudiantes.....	163
5.3.7 concepciones sobre las estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes	171
5.3.8 Concepciones sobre las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.....	177
5.3.9 Concepciones sobre la periodicidad en la entrega de informes a padres de familia....	182
5.3.10 Concepciones sobre la estructura de los informes periódicos	186
5.3.11 Concepciones sobre las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.	189
5.3.12 Concepciones sobre los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes	193
CONCLUSIONES	201
RECOMENDACIONES	203
BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA	205
Anexo A. Encuestas y Entrevista, aplicadas a los actores educativos objeto de estudio	219

INTRODUCCIÓN

La Ley 115 de 1994 o Ley General de educación, en su artículo 77 otorgó la autonomía escolar a las instituciones en cuanto a: organización de las áreas fundamentales, inclusión de asignaturas optativas, ajuste del proyecto educativo institucional, PEI, a las necesidades y características regionales, libertad para la adopción de métodos de enseñanza y la organización de actividades formativas, culturales y deportivas, todo en el marco de los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, MEN.

Los resultados de los estudiantes colombianos en los últimos años, en las pruebas internacionales de evaluación, ha arrojado resultados preocupantes. En este sentido y con el fin de ahondar en la problemática evaluativa, la investigación tiene como propósito la identificación de las características de los Sistemas Institucionales de Evaluación del Aprendizaje y Promoción de los Estudiantes, SIEAPE, determinar las percepciones de estudiantes y padres de familia y las concepciones de docentes y directivos lo cual permitirá observar el estado de los procesos de implementación de los SIEAPE en cuatro Instituciones Educativas, pertenecientes a la subregión de La Sabana del Departamento de Nariño.

Con la expedición del Decreto 1290 de 2009, el gobierno colombiano otorgó a los establecimientos educativos la facultad de definir el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes, SIEAPE. Las acciones evaluativas que se realizan en el aula son las que permiten configurar el sistema Institucional de evaluación, de allí que la concepción y la aplicación de ellas por parte de los integrantes de la Comunidad Educativa permite la adecuación y el óptimo avance de los demás componentes del proceso.

La población estudiantil, cada día es más heterogénea: se atiende estudiantes con diversas necesidades educativas y provenientes de diferentes contextos. Por lo tanto, los sistemas de evaluación deben adaptarse permanentemente a esta complejidad, de modo que todos los niños, niñas y jóvenes sean valorados teniendo en cuenta sus características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, sin perder de vista el derecho a recibir una educación de calidad. Nunca como entonces, se tiene noción del alcance de la tarea. Construir un sistema institucional de evaluación es un proceso complejo que implica el compromiso y responsabilidad de todos los integrantes de la comunidad escolar, “desde esta perspectiva, el proceso de

evaluación adquiere sentido y significado en el aula y más allá de ella, por cuanto se concibe como un proceso de permanente verificación del estado de avances y/o dificultades de los estudiantes en la obtención de los logros de acuerdo con las competencias” (López, 2013, p. 19).

La puesta en marcha de un sistema de evaluación, conlleva la aplicabilidad de la fundamentación teórico-conceptual, apoyada por el conocimiento de la realidad institucional. Para su viabilidad y eficacia, habrá de implementarse correctamente. De lo contrario, el sistema evaluativo se quedaría en la simple redacción y las formas de evaluación propuestas, tendrían poca trascendencia en la práctica evaluativa escolar.

El trabajo investigativo, recoger las evidencias y las percepciones que acerca del sistema institucional de evaluación y de promoción de estudiantes, posee la comunidad escolar de cuatro instituciones ubicadas en la Subregión de la Sabana, del Departamento de Nariño; describirlas, interpretar sus contenidos y valorarlas de acuerdo con las concepciones actuales sobre la evaluación y en el marco del Decreto 1290 de 2009. La evaluación institucional y la promoción de estudiantes, tiene especial relevancia en el contexto actual: al evaluar con criterios serios, de alto contenido académico y científico, se impulsa el desarrollo de las comunidades y de las regiones.

Además de la temática planteada, el norte de la investigación lo constituye la conceptualización de la educación (y con ella, la inherencia de la evaluación institucional y la promoción de estudiantes) como una construcción permanente; enfocada en la cualificación educativa integral. Por consiguiente, el SIEAPE, con sus elementos implícitos y el entramado de los mismos, está diseñado para poner en funcionamiento sistemas pertinentes, con mecanismos evaluativos y de promoción de estudiantes que propendan por el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje.

El objetivo general de la investigación consistió en la comprensión de las percepciones y concepciones que posee acerca del SIEAPE, la comunidad escolar de cuatro instituciones educativas. Este objetivo se desarrolla a través de tres objetivos específicos.

La investigación, de tipo cualitativo, incorpora una metodología de tipo descriptivo, con enfoque hermenéutico en el marco descriptivo-evaluativo. El estudio consta de cinco capítulos, a saber: Capítulo I. Formulación del Problema. Se plantea el interrogante de investigación y las correspondientes subpreguntas; Capítulo II. Marco referencial. Constituido por el Marco teórico conceptual y la revisión de los antecedentes relacionados con el proceso de implementación del

SIEAPE en Colombia y las particularidades de los elementos conceptuales y procedimentales que sirvieron de sustento a la promulgación del Decreto 1290 de 2009; Capítulo III. Marco contextual. Se continúa con la exploración temática del SIEAPE, en el contexto regional de la subregión de la sabana del Departamento de Nariño; Capítulo IV. Diseño Metodológico. Se describen los mecanismos de recolección de información y las técnicas empleadas en la investigación; Capítulo V. Presentación y Análisis de los resultados. Se realiza la caracterización de los SIEAPE y se valoran y analizan las percepciones y concepciones que la comunidad escolar posee acerca del SIEAPE.

Antes de finalizar, se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio, lo mismo que el listado de fuentes de consulta de origen bibliográfico y webgráfico. Para finalizar, se incluye el anexo A, donde se incorpora el modelo de los formatos empleados en la recolección de la información.

CAPÍTULO I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Mediante la expedición del Decreto 230 del año 2002, se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. El Decreto, consta de los capítulos: Normas técnicas curriculares, evaluación promoción de los educandos y evaluación académica de las instituciones. El Artículo 3^o, establece que el plan de estudios debe contener al menos, los siguientes aspectos:

- c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el Proyecto Educativo Institucional, PEI (...); d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje. (Decreto 230 de 2002, Art. 3^o).

Con la puesta en marcha del citado Decreto, se generaron un sinnúmero de inconformismos, especialmente en relación con la promoción de los educandos: “los establecimientos educativos tienen que garantizar un mínimo de promoción del 95% de los educandos que finalicen el año escolar en cada uno de sus grados” (Decreto 230 de 2002, Artículo 9^o). Bien se comprende que la norma conduce a promocionar estudiantes con bajas valoraciones obtenidas en las diferentes áreas (incluso por debajo de la valoración mínima establecida por la Institución). Condiciones como las anteriores, afectaron significativamente los resultados de los educandos en las pruebas estatales y se tuvo la concepción de haber dado origen a “la cultura del facilismo”. Por otra parte, es importante mencionar el que a la pregunta ¿Usted qué propone para mejorar la educación en Colombia?, realizada a través de los medios de comunicación en 2007, respondieron cerca de 2000 colombianos: *Derogar el Decreto 230 del 2002*.

Considerada así sumariamente, la situación preparó el terreno para la generación de nuevas formas de evaluar a través de procesos consultivos, en eventos de carácter nacional y regional. Como efecto, el Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación, emite el actual Decreto 1290 de abril 16 de 2009.

El nuevo Decreto, actualmente vigente, reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. La evaluación institucional, es “el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” (Decreto 1290 de 2009, Artículo 1, numeral 3). Antes de proseguir, conviene tener en cuenta la definición y alcances de la evaluación: “el tema de la evaluación recoge muchos de

los aspectos más relevantes de la educación, tanto en su nivel administrativo nacional y local, como en los ámbitos institucionales, hasta llegar a las situaciones específicas del aula de clase” (Cajiao, 2008b, p. 10). Asimismo, Cajiao (2008b), puntualiza:

La palabra evaluar tiene dos sentidos: en primer lugar significa asignar valor a algo. Este significado primordial es fundamental desde el punto de vista pedagógico, ya que la evaluación escolar debería centrarse cada vez más en “descubrir” el valor de cada estudiante, la “identificación” de los talentos particulares, el “hallazgo de las mejores formas de enseñar y de organizar las instituciones educativas. En segundo lugar significa identificar el progreso en el logro de unos objetivos propuestos, o averiguar el estado de algo con respecto a un parámetro (estándar) preestablecido (p. 9).

Es oportuno mencionar que los planteamientos del proyecto educativo institucional (en adelante, PEI) están encaminados hacia el desarrollo integral de los educandos, finalidad que es posible alcanzar con la identificación de características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje. Dicha información, considerada fundamental, se utiliza como referente para la identificación de debilidades en el PEI, lo cual habilita para realizar una posterior mejora en los planteamientos y metodologías del PEI.

Históricamente en el campo educativo, la articulación de conceptos, elementos y procesos, han suscitado una serie de dudas y también desconcierto por parte de los integrantes de las comunidades educativas; quienes al momento de crear los sistemas de evaluación institucional, lo hacen desde su “propio entender”, obteniéndose como resultado, unos sistemas insuficientemente articulados a la realidad educativa, todo lo cual dificulta su implementación. Por otra parte, en algunos casos son los directivos docentes quienes se encargan de elaborar el sistema de evaluación institucional, omitiendo la participación de los demás integrantes de la Comunidad Educativa. Con esta medida, los directivos docentes pretenden dar cumplimiento al requisito legal ante las autoridades educativas como Ministerios y Secretarías de Educación. Este hecho, genera por consiguiente, sistemas institucionales carentes en su construcción de un ejercicio democrático que integre y dé cabida a los sujetos directamente afectados por el mismo; situación que puede conducir a la obtención de sistemas de evaluación inconclusos, parcializados, al no configurarse en su organización, con todos los elementos vitales.

Como se ha argumentado, la dinámica en la elaboración del sistema de evaluación, se nutre con el aporte de todos los individuos que conforman la Institución. La presencia colaborativa es esencial para la articulación del sistema de evaluación. De lo contrario, se apreciarán documentos

desarticulados de su propio PEI, concretamente en la misión, la visión y el enfoque pedagógico. En cuanto a la implementación del sistema de evaluación, no es raro encontrar acciones evaluativas que se limitan a verificar eminentemente la asimilación de contenidos, sin tomar en consideración la formación en competencias, habilidades, destrezas, valores, emociones y actitudes en el estudiante, convirtiéndose así en una evaluación desactualizada e inconveniente.

He aquí un aspecto que merece atención: la investigación se enfoca en la caracterización de los sistemas institucionales de evaluación, de acuerdo a los lineamientos establecidos en el Decreto 1290 de 2009 y en valorar las percepciones y concepciones acerca del SIEAPE, realizados en cuatro instituciones educativas de la subregión de la sabana del Departamento de Nariño: a) Técnica Jesús del Gran Poder, ubicada en el municipio de Imúes, b) Técnica María Auxiliadora, ubicada en el municipio de Guaitarilla, c) Francisco de Paula Santander, ubicada en el municipio de Ospina y d) Teresiano, ubicado en el municipio de Túquerres.

1.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las percepciones y concepciones de los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes sobre los Sistemas Institucionales de Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes, SIEAPE, de acuerdo con el Decreto 1290 de 2009; en cuatro Instituciones educativas de la Subregión de la Sabana del Departamento de Nariño?

1.2 Subpreguntas de investigación

- a. ¿Qué caracteriza a los Sistemas de Evaluación de las Instituciones de la subregión de la Sábana del Departamento de Nariño, de acuerdo a los lineamientos estipulados en el Decreto 1290?
- b. ¿Qué percepciones tienen los estudiantes y padres de familia de los SIEAPE?
- c. ¿Qué concepciones tienen docentes y directivos docentes de los SIEAPE?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Comprender las percepciones y concepciones que tiene la comunidad educativa con respecto a los Sistemas Institucionales de Evaluación del Aprendizaje y Promoción de los Estudiantes SIEAPE (Decreto 1290 de 2009), de cuatro instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

1.3.2 Objetivos específicos

a. Caracterizar los Sistemas Institucionales de Evaluación del Aprendizaje y Promoción de los Estudiantes, SIEAPE, de cuatro Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

b. Determinar las percepciones que tienen los estudiantes y padres de familia sobre los SIEAPE, en cuatro Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

c. Examinar las concepciones que tienen los docentes y directivos docentes acerca de los SIEAPE, en cuatro Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

1.4 Justificación

La evaluación debe ser entendida como un proceso para mejorar la calidad educativa. Por consiguiente, la evaluación no constituye el producto final de los procesos de enseñanza aprendizaje; por el contrario, es un proceso constante de indagación, de reflexión y de diálogo. El proceso, debe poseer la característica de ser permanente e integrador. A través de la evaluación, se obtiene valiosa información sobre el aprendizaje y también sobre la enseñanza; por lo tanto, la evaluación opera como indicador de la forma en que el estudiante construye su conocimiento y ayuda a determinar la calidad del proceso de aprendizaje. Paralelamente, orienta a los docentes sobre las propias prácticas de enseñanza y de evaluación.

En la actualidad, se asiste al planteamiento de nuevos paradigmas educativos, los cuales dan lugar a nuevas metodologías y nuevos roles docentes, conformando un nuevo enfoque de la profesionalización docente. Las nuevas tendencias, se centran en la investigación sobre la práctica, en la orientación y el asesoramiento y en la dinamización de grupos, lo cual conlleva a

la aplicación de lo que se conoce como evaluación formativa e integral. En los nuevos tiempos, se pretende dejar atrás el automatismo de la transmisión de información y la evaluación sumativa con los criterios tradicionales.

De lo anterior, se desprende la preocupación constante por parte de las entidades educativas estatales, por cualificar el proceso de evaluación institucional. Hoy vemos claramente que en miras a este objetivo, el Gobierno colombiano ha expedido varios Decretos, a fin de reglamentar la evaluación de los aprendizajes. En este esfuerzo y en cada expedición de Decreto, se han insertado nuevos elementos para impulsar sus alcances y eficacia (continua, integral, cualitativa). En este sentido, algunos Decretos se muestran más complejos que otros en su aplicación. Veamos: el Decreto 1290 de abril de 2009, abre una posibilidad de autonomía y de participación de la comunidad en la formulación e implementación del sistema institucional de evaluación. Por consiguiente, requiere de su revisión, actualización y reajuste permanente. En este camino, se generan una serie de inquietudes, y para dar respuesta a las mismas, se sugiere adoptar una postura receptiva que permita amplificar la concepción del proceso evaluativo, por parte de los participantes.

Desde esta perspectiva, el conocer las concepciones y percepciones de los integrantes de la comunidad educativa, como son: docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia, sobre el proceso de evaluación y el criterio de la misma en su integralidad, adquieren relevancia, ya que sólo así se podrán construir sistemas institucionales de evaluación en concordancia con las características del contexto. Por otra parte, también será posible determinar y reconocer el nivel de responsabilidad y compromiso de quienes intervienen en el proceso, haciendo posible que la evaluación institucional se convierta en una herramienta para el mejoramiento del establecimiento educativo.

Así mismo, la elaboración e implementación del sistema institucional de evaluación habrá de contar con la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa; vinculados a un proceso de reflexión, discusión, construcción de consensos y aprobación. Es necesario recalcar la importancia de conocer en profundidad la dinámica del proceso evaluativo, para determinar la legitimidad del sistema, así como los conocimientos que tienen los niños, niñas, jóvenes y adultos sobre los criterios, contenidos, instrumentos, métodos y maneras mediante los cuales ellos y ellas, son evaluados.

La orientación de la investigación, permite constatar si los SIEAPE navegan por el trayecto

de la filosofía institucional plasmada en cada uno de los PEI de las cuatro instituciones objeto de estudio. Para determinar la coherencia entre el PEI y el proceso de evaluación institucional, se indagó en las respectivas argumentaciones del PEI que presentan la misión y la visión institucional. No hay duda de que en la medida en que se entiende el proceso de evaluación, se amplía el grado de comprensión de las actividades escolares que se desarrollan.

Dada la relativa corta vigencia del Decreto 1290 (6 años), el estudio representa un significativo aporte para la construcción de otras investigaciones que desde diferentes ángulos, puedan contribuir a una pertinente aplicabilidad y mejoramiento del sistema institucional de evaluación en las múltiples y diversas latitudes regionales de Colombia.

En lo que toca a algunos antecedentes de investigación en evaluación educativa en Latinoamérica, cabe mencionar el estudio *La investigación educativa en Iberoamérica*, publicado en 1997, de los autores chilenos Mirtha Abraham Nazif y Alfredo Rojas Figueroa. De acuerdo con la investigación de Abraham y Rojas (1997), durante la década 1987-1997, en los países Latinoamericanos en el campo de la investigación educativa, se realizaron 380 investigaciones, de las cuales únicamente el 3%; es decir 11 estudios, correspondieron al tema de evaluación escolar. De los 11 estudios, según el enfoque metodológico, siete correspondieron a descriptivos, dos a evaluativos, uno a investigación acción participativa y uno a etnografía. Los autores concluyen que la investigación educativa, “existe en tres dimensiones: como campo de producción de conocimientos, como campo de trabajo de un número determinado de profesionales y como parte del quehacer de algunas instituciones” (Abraham y Rojas, 1997, p. 36).

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes

En el trabajo de investigación *Los Sistemas Institucionales de Evaluación de los estudiantes (SIEE), en las instituciones educativas oficiales de la Región Andina del Departamento de Nariño. 2010-2012*, con autoría de Jaime Álvaro Torres Mesías, Ana Barrios Estrada y Ruth Pantoja Burbano (2012), docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño; se realiza un análisis de los resultados, los procesos, las prácticas y actitudes iniciales generados por los Sistemas Institucionales de Evaluación Educativa en directivos, docentes, estudiantes, y padres de familia de algunas instituciones educativas oficiales del Departamento de Nariño. El estudio citado, permitió establecer las concepciones, acuerdos y prácticas institucionales en torno a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, en aspectos como concepciones y afectaciones y en particular, los elementos determinados en la normatividad vigente, tales como: definición de evaluación, escala, criterios, características y acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños. El estudio obtiene referentes teóricos para la formulación de un plan de mejoramiento de los sistemas de evaluación educativa.

La investigación *Análisis de la implementación del Decreto 1290 en algunas Instituciones del Norte del Cauca*, presentada por Darliz Viviana Cambindo y María del Pilar Mina, como trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, de la Universidad del Valle, Cali, arroja los resultados de las concepciones de los docentes respecto a la evaluación; las cuales se sitúan a distancia del concepto de evaluación integral. El estudio observó también la falta de apropiación y conocimiento de parte de directivos y docentes sobre los aspectos que involucran la caracterización de los SIEAPE, predominando la concepción de la promoción de los estudiantes y la autonomía que recuperan las instituciones a través del Decreto 1290 pero dejan a un lado el sentido de la pertinencia y los factores que integran la evaluación en las áreas con la evaluación integral de los estudiantes.

La investigación citada, determinó la carencia de mecanismos para dinamizar la creación de un sistema de evaluación acorde a la formación de los estudiantes, que permita identificar las características personales, estilos de aprendizaje y ritmos de desarrollo. Respecto a la comunidad estudiantil, no se obtuvieron aportes o sugerencias que permitieran hacer reflexiones importantes

para la creación y fortalecimiento del sistema institucional, lo cual está en concordancia con los resultados obtenidos y visibles en la escasa participación de la comunidad educativa.

En el curso de la búsqueda de antecedentes, se toma como referente el proyecto *SISTEVAL Recursos para el establecimiento de un sistema de evaluación del aprendizaje universitario basado en criterios, normas y procedimientos públicos y coherentes*”, dirigido por la Dra. María Soledad Ibarra Sáiz (2006), investigadora de la Universidad de Cádiz, España. El estudio presenta los resultados de la investigación referentes al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje; analiza, describe y caracteriza los sistemas de evaluación en ocho Universidades españolas. El estudio determina la predominancia de la evaluación tradicional, -discurso y praxis-, en la cual se equipara la evaluación a la calificación. La investigación permite deducir que esto ocurre porque el estudiante asume el rol de sujeto pasivo y es considerado como si fuese un objeto de evaluación, para ser medido y calificado. A partir de ello, el proyecto plantea cómo debería enfocarse la evaluación de los aprendizajes: mediante el empoderamiento del sujeto activo, quien determina qué aprender, cómo aprender y cómo valorar si ha aprendido o no. Ante todo, determina algunas implicaciones centradas en torno a tres aspectos fundamentales: a) la necesidad urgente de un cambio normativo, b) la profundización y generalización de la formación del profesorado sobre la evaluación de los aprendizajes y c) la creación de espacios de comunicación e intercambio de experiencias.

Montenegro Aldana (2009), en su libro *Cómo evaluar el aprendizaje escolar. Orientaciones para la aplicación del Decreto 1290 de 2009*, tuvo como propósito facilitar la comprensión y práctica de la evaluación del proceso educativo de los estudiantes y brindar orientaciones para la concepción, estructuración, organización e implementación del SIEAPE de los niveles de educación básica y media.

Hay que mencionar además, el informe *Seguimiento a los Sistemas Institucionales de Evaluación de Estudiantes-SIEE*, elaborado por la Secretaría de Educación del Valle del Cauca (2013), en el cual participaron diferentes agentes educativos: estudiantes, maestros, directivos/docentes, padres de familia, supervisores, directores de núcleo, profesionales docentes del Centro de Investigaciones Pedagógicas, CEID y el equipo de profesionales de la hoy denominada Subsecretaría de Calidad. El documento, analiza los SIEE de 28 establecimientos educativos oficiales del Departamento del Valle del Cauca y se divulga como un instrumento de apoyo pedagógico para los agentes educativos y tiene el propósito de contribuir como soporte en

el proceso de construcción, definición, adopción e implantación del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes. Los resultados de la investigación, demostraron: a) poca coherencia entre la propuesta conceptual del SIEAPE y su escala de valoración (procesos, competencias, desempeños); -las escalas valorativas son cuantitativas y no responden a la descripción de procesos y niveles de desarrollo, b) que existe confusión en la interpretación de una evaluación integral, -lo comportamental se une a lo académico-, c) el escaso acompañamiento a los procesos. La continuidad en el acompañamiento es el factor que permite la superación de debilidades, d) el retorno a los exámenes de habilitación o recuperación. Escasamente se contempla la promoción anticipada para estudiantes no promocionados en el año anterior, persistiendo una evaluación sancionatoria. Así mismo, el estudio concluye que existe poca innovación en los SIEAPE ya que se volvió a los sistemas de calificación de hace más de 50 años, sistema en el cual se reprueba el año lectivo con tres materias o varias asignaturas de baja calificación y se realizan habilitaciones, dejando a un lado el proceso formativo de los estudiantes. Se pudo determinar que las Instituciones establecen una sola escala para todos los niveles educativos, lo que no permite reconocer las distintas etapas de desarrollo de los niños.

Por consiguiente, luego de obtener y analizar los resultados el grupo investigador de la Secretaría de Educación del Valle del Cauca (2013), plantea retos en torno a la elaboración e implementación de los sistemas, con prioridad en la necesidad de construir SIEAPE a partir de las necesidades locales. Como producto de la reflexión pedagógica, argumentan, se debe involucrar los ritmos de aprendizaje de los estudiantes para obtener resultados significativos que propendan por un óptimo desempeño de los niños y jóvenes. Todo esto es posible con la participación dedicada de todos los miembros que conforman la comunidad educativa. Se requiere de un propósito vital como es lograr que a los estudiantes les vaya bien, siempre y cuando se tenga muy en claro la significancia de la evaluación como proceso.

Los autores aducen que los SIEAPE deben ser uno de los factores empleados para lograr una educación de calidad, ya que ésta también depende de variables como la infraestructura, el equipamiento, la financiación, la organización local y nacional, la formación de los maestros y la participación de la comunidad.

Otro documento que se toma como antecedente, es el denominado *El Decreto 230/02 y sus implicaciones en el desarrollo de una política de educación de calidad*, de Carlos Germán Juliao Vargas (2008). El autor, se fundamenta en los insumos de los foros institucionales y locales,

recogidos y sistematizados por la Universidad UNIMINUTO de Colombia, valoraciones presentadas en el Foro Educativo Distrital 2008, Evaluación integral para la calidad de la educación. El texto citado, recoge y expresa las miradas críticas y las propuestas de los diferentes actores como estudiantes, docentes, padres de familia, directivos, coordinadores y orientadores de todas las localidades de Bogotá; en diversos momentos durante los foros institucionales y locales y desde múltiples formas, entre ponencias, mesas de trabajo y aportes individuales o grupales.

Las respuestas dadas por los diferentes actores, especialmente de: estudiantes, docentes y padres de familia frente a la incidencia del Decreto 230 de 2002 (derogado) en la construcción de una cultura de la evaluación y su uso pedagógico en el aula de clase, señalan que: a) el Decreto 230/02 ha originado un retroceso en los procesos pedagógicos, b) la calidad de la educación ha disminuido, y c) los estudiantes se han desmotivado en su proceso académico ya que el Decreto promueve a los estudiantes sin que realicen un mayor esfuerzo. Se señala también que los estudiantes, los padres de familia e incluso los docentes, desconocen el espíritu y las implicaciones reales del Decreto.

Pero incluso en este marco cuestionador, se habló del espíritu positivo del Decreto 230/02 (derogado), por cuanto tiene en cuenta la formación integral de los estudiantes y su proceso de desarrollo; además, es la oportunidad de implementar la evaluación como proceso continuo, situación que no se ha venido llevando a cabo y que ha conllevado consecuencias negativas en la interpretación por parte de los docentes, al creerse que se debía promover a los estudiantes (aún con poco aprendizaje) y por su parte, los estudiantes creyeron que debían ser promovidos (aún sin denotar calidad de aprendizaje). Para dar solución a estas interpretaciones, se propone la construcción de currículos pertinentes y reestructurar planes de estudio. En general, las propuestas de los diferentes actores conllevan a que se debe cambiar la concepción de la evaluación y se insiste en que sea integral y continua.

En el tema de la realización de actividades de recuperación y refuerzo, se verifica la pérdida de importancia, evidente en la programación por parte de los docentes, de actividades finales con trabajos poco significativos. En consecuencia, disminuyó el compromiso y se generó poco interés en el proceso educativo. Por consiguiente, se considera que no es posible percibir las bondades de las actividades de recuperación, dado el gran número de estudiantes en el aula y el desinterés de los estudiantes con dificultades en el aprendizaje.

Por tales razones, los niveles de aprendizaje en la mayoría de los estudiantes no mejoraron, pues se continuó con la elaboración de actividades en forma mediocre, encaminadas no a subir el nivel y calidad del aprendizaje sino a cumplir con la mínima exigencia del Decreto 230/02 (derogado). Los estudiantes y padres de familia se han acostumbrado a que con las actividades de última hora, el estudiante aprueba el año escolar y por su parte, los docentes se han cansado de los grupos heterogéneos en relación a la nivelación académica.

En el documento, se concluye que en la promoción del 95% de estudiantes, deberán influir aspectos tales como: reconocer a la evaluación como un proceso formativo que considere al estudiante de manera holística, las prácticas reales de enseñanza y de evaluación que se llevan a cabo en las instituciones escolares y en las aulas y la legislación de las autoridades educativas con la participación de los integrantes de las comunidades educativas. Finalmente, el porcentaje del 95% en la promoción de estudiantes se proyecta como el resultado de un excelente quehacer pedagógico del maestro, estudiantes, padres de familia y directivos, por ser todos ellos responsables del proceso educativo.

2.2 Marco teórico conceptual

2.2.1 La Evaluación

Una manera de abordar la discusión acerca del concepto de “evaluación”, es a partir de la revisión evolutiva de una serie de significaciones. Juan José Morales (2001) las ha agrupado en cuatro grandes grupos, así:

a) el primero, está encaminado concretamente al alcance de los objetivos por ello se da al final del proceso formativo y está centrado en la evaluación sumativa. Respecto al concepto evaluación, Gronlund (1973) la considera un “proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación” (Gronlund, 1973, p. 2, citado en Morales, 2001, p. 169).

b) el segundo grupo, corresponde al de definiciones basadas en la concreción del mérito o valor. En ellas, se contrasta el juicio de valor y una medida; es decir, se adicionan los criterios para valorar y aparecen más elementos evaluables en el proceso formativo y en la consecución de

objetivos. Frente a ello, Edward Schuman (1997) afirma que la evaluación es un “proceso de emitir juicios de valor” (Schuman, 1997, citado en Morales, 2001, p. 170).

c) En el tercer grupo, están las definiciones en las que la evaluación facilita la toma de decisiones, tiene en cuenta diferentes objetos, añaden otras funciones y momentos como la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, se interesa por la mejora de la práctica evaluativa, se remarca la importancia del papel de los evaluadores y su correlación y tiene en cuenta la evaluación interna, externa, auto/heteroevaluación. Ferrández (1993) asevera que la evaluación consiste en “Emitir un juicio valorativo sobre una realidad educativa en función de unos datos y con el propósito de tomar decisiones al respecto” (Ferrández, 1993, p. 11, citado en Ruiz, 2001, p. 195).

d) En el cuarto grupo, están las definiciones que tratan de juntar o condensar las orientaciones anteriores. Casanova (1995) considera que la evaluación es

La recogida de información rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada (Casanova, 1995, p. 55, citado en Ruiz, 2001, p. 196).

Para alcanzar este propósito, se debe comprender que un juicio de valor se caracteriza por ser fiable, comparativo y encaminado a un fin. Para Ruiz (2001), la fiabilidad permite el constatar conocimientos e información, la comparación exige claridad para verificar si se cumple con los requisitos establecidos y finalmente, el propósito exige observar si los objetivos que se desea cumplir, recorren el camino adecuado.

Otros autores, como Ferreres y Gonzáles (2006) aportan una instructiva definición de evaluación: “proceso continuo, ordenado y sistemático de recogida de información cuantitativa y cualitativa, que responde a ciertas exigencias, -válida, dependiente, fiable, útil, precisa, viable, etc-, obtenida a través de diversas técnicas e instrumentos, que tras ser cotejada y comparada con criterios establecidos, nos permite emitir juicios de valor fundamentados que faciliten la toma de decisiones y que afecten al objeto evaluado” (Ferreres y Gonzáles, 2006, p. 174, citados en Gutiérrez y Martínez, 2007, pp. 33-34).

Hay que mencionar además, que la evaluación en el ámbito educativo debe cumplir con ciertas particularidades que otorgan sentido y relevancia a lo evaluado. Dichas particularidades, son descritas así por Patricia Frola:

- Funcionalidad. Porque se realiza para alcanzar propósitos específicos; se evalúa para tener información relevante, procesarla y tomar decisiones fundamentadas.
- Sistemática. Ya que requiere de organización, control, regulación y justificación de los pasos metodológicos necesarios para realizarla.
- Continuidad. Porque es una actividad a realizar en diferentes momentos, no solamente al final de un ciclo escolar o unidad temática, y con diferentes propósitos.
- Integralidad. Ya que requiere considerar no sólo los aspectos cognoscitivos sino también psicomotores y afectivos.
- Cooperatividad. Porque debe ser un proceso socializado desde su concepción, fases y procedimientos. (2008, p. 15).

De las citadas referencias precedentes, se infiere que la tarea de evaluar ha sido un permanente proceso, cuya evolución se desprende de la simplicidad de alcanzar el objetivo (prima el fin del objetivo), hasta el concepto de que la misma, conlleva un proceso reflexivo y de investigación sistemático, organizado y planificado, de recolección de información a través de instrumentos, técnicas y métodos; la cual es valorada y puede ser utilizada para la toma de decisiones.

Entre las finalidades de la evaluación, está la de brindar información acerca de dónde están los aciertos y desaciertos de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la práctica formativa, permitiendo determinar qué tan lejana está la “calidad educativa” que se pretende. Por esto, se desarrolla en función de mejorarla y no sólo por el simple hecho de obtener resultados: de ahí que la evaluación se entienda como un medio y no como un fin en sí misma.

La evaluación es un proceso multifacético que va más allá de la aplicación de una prueba para obtener resultados y depende de las características de los estudiantes y del entorno en el cual se realiza. Para Salvia y Ysseldike (1997), la evaluación se considera la manera en que se desempeña una diversidad de tareas, en una variedad de escenarios o entornos, el significado de sus ejecuciones en términos del funcionamiento total del individuo, y las posibles explicaciones para tales desempeños. La explicación precedente, permiten comprender cómo los sistemas institucionales de evaluación brindan estas posibilidades para evaluar, por cuanto se fundamentan en unos propósitos que consideran las particularidades de los estudiantes y concede a las instituciones autonomía para elaborarlos, teniendo en cuenta las características del entorno en el cual se implementan. Los componentes que se definen en los sistemas institucionales de

evaluación, SIE, permiten que la evaluación se encamine al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

2.2.2 Sistema de Evaluación de Los Aprendizajes y Promoción de los Estudiantes

Ante la necesidad de saber si los estudiantes realmente están adquiriendo los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad, se han creado los sistemas institucionales de evaluación en los diferentes países.

Para el caso de Colombia, este sistema se reglamentó bajo el Decreto 1290 de 2009. Las disposiciones del Decreto, pretenden evaluar a los estudiantes en todas sus dimensiones y obtener información que permita reorientar los procesos educativos relacionados con su formación integral y con el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y evaluativas del proceso de enseñanza. Este sistema, no solamente tiene en cuenta el desempeño de los estudiantes sino también los elementos implicados en el resultado del mismo, establece un marco normativo centrado básicamente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de los niveles de educación Básica y Media. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, se realiza en los siguientes ámbitos: Internacional, Nacional e Institucional.

La evaluación Internacional, busca mejorar los niveles de los estándares internacionales acerca de los conocimientos en relación con lo tecnológico, científico y social que se da entre los miembros de distintas comunidades educativas a nivel mundial; también pretende identificar las habilidades obtenidas por los estudiantes para actuar en los diferentes espacios que se crean a través de la globalización. A la vez, se convierte en un referente para reorientar los procesos educativos nacionales.

Por su parte, la evaluación Nacional es una herramienta que permite evaluar la calidad de la educación para dar cuenta de los procesos educativos que se estén desarrollando en los establecimientos y los avances que han alcanzado los estudiantes en relación con las competencias y los estándares que establece el Ministerio de Educación Nacional. Son algunos modos de evaluación nacional, los siguientes: pruebas SABER ONCE, pruebas SABER NOVENO y los exámenes de la calidad de la Educación Superior SABER PRO. Estas pruebas han permitido observar las causas de fracaso escolar en los niveles de educación primaria y

básica, así como también la selección y exclusión de algunos estudiantes que no obtengan altos niveles en estas pruebas.

Como otro componente de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, se proyecta la evaluación institucional o de aula, la cual se centra en los diferentes procesos que realizan los estudiantes en su diario vivir, pero también da información de los conocimientos adquiridos por ellos en su proceso de formación.

El actual Decreto 1290 de 2009, pretende un objetivo de alto nivel, puesto que busca formar seres humanos integrales, capaces de participar activamente en el mejoramiento de sus condiciones de vida a nivel local, regional, nacional hasta trascender mundialmente. El alcance de este fin se enmarca dentro de los propósitos de la evaluación definidos en el Artículo 3:

- a. Identificar las características personales, intereses y ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de los estudiantes para valorar sus avances
- b. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante
- c. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
- d. Determinar la promoción de los estudiantes
- e. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional (Decreto 1290/09, Art. 3).

Un aporte importante del Decreto 1290 de 2009, es la concesión de autonomía a cada institución educativa. Así, la Institución es la entidad que genera sus criterios de promoción, evaluación y valoración de acuerdo a una escala de valoración nacional, determinada por “Desempeño Superior, Desempeño Alto, Desempeño Básico y Desempeño Bajo” (Decreto 1290/09, Artículo 5). Con la autonomía Institucional, se pretende que todo el personal involucrado en el proceso educativo se actualice de manera responsable y comprometida, para estar acorde a las exigencias nacionales e internacionales.

El Decreto 1290 de 2009, contempla unos componentes presentados como pautas comunes que permitirán diseñar los sistemas de evaluación, respetando la autonomía que éste otorga. Por lo tanto, el SIEAPE, debe contener:

1. Los criterios de evaluación y promoción.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.

3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.
5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.
6. Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.
7. Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.
8. La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.
9. La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y de información integral del avance en la formación.
10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.
11. Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes. (Decreto 1290/09, Art. 4).

Bajo la premisa de que los establecimientos educativos organicen y mantengan el sistema institucional de evaluación de los estudiantes, el Decreto 1290 de 2009, establece la conveniencia aplicar el siguiente procedimiento:

1. Definir el sistema institucional de evaluación de los estudiantes.
2. Socializar el sistema institucional de evaluación con la comunidad educativa.
3. Aprobar el sistema institucional de evaluación en sesión en el consejo directivo y consignación en el acta.
4. Incorporar el sistema institucional de evaluación en el proyecto educativo institucional (PEI), articulándolo a las necesidades de los estudiantes, el plan de estudios y el currículo.
5. Divulgar el sistema institucional de evaluación de los estudiantes a la comunidad educativa.
6. Divulgar los procedimientos y mecanismos de reclamaciones del SIEAPE.
7. Informar sobre el sistema de evaluación a los nuevos estudiantes, padres de familia y docentes que ingresen durante cada período escolar. (Decreto 1290/09, Art. 8).

Sin duda, el procedimiento anteriormente descrito, requiere de la participación de la comunidad educativa: por ende, es ella quien hace la propuesta inicial, la cual es socializada ante el Consejo Académico, quien realiza las modificaciones respectivas de acuerdo a las sugerencias recibidas, y finalmente, se presenta al Consejo Directivo para su aprobación y adopción. El

siguiente paso, es la incorporación del SIEAPE al PEI y su divulgación en la comunidad educativa para su permanente aplicación.

De lo anterior se desprende que el conocimiento y la fundamentación teórica son la base para revisar las normas sobre evaluación, diseñar el sistema institucional y llevar a cabo el proceso que permite revisar las prácticas evaluativas. De igual manera, la revisión del PEI es una tarea fundamental, puesto que el sistema habrá de incorporarse a él para que exista coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa.

Para valorar el estado de los procesos académicos y formativos de los estudiantes, los docentes (como orientadores del proceso) tienen la posibilidad de evaluar en diferentes momentos y con diversas finalidades.

2.2.3 Tipos de Evaluación

2.2.3.1 Según el momento de aplicación

Diagnóstica:

Normalmente, cuando un docente se enfrenta a un grupo, encuentra variedad de expectativas, conocimientos, culturas, motivaciones que son las que invitan a la realización de una evaluación diagnóstica: ésta se realiza al iniciar el proceso enseñanza aprendizaje y tiene como fin, identificar aprendizajes previos que marcan el punto de partida de los nuevos aprendizajes. Lo que en realidad se busca es que los estudiantes den cuenta de lo que manejan al inicio del proceso, lo que permitirá al docente planear el nuevo aprendizaje que indiscutiblemente, activa el pensar y el actuar. Santos Guerra (1993) asume que “El diagnóstico es una radiografía que facilitará el aprendizaje significativo y relevante, ya que parte del conocimiento de la situación previa y de las actitudes y expectativas de los alumnos” (Santos Guerra, 1993, citado en Avolio y Iacolutti, 2006, p. 137).

En este tipo de evaluación la información obtenida no será únicamente para el docente. Ésta deberá ser devuelta a los estudiantes con las observaciones respectivas, para que puedan darse cuenta del estado en que están y participen activamente en el nuevo proceso.

2.2.3.2 Según su finalidad y función

Formativa

Si lo que se hace es apreciar la calidad del trabajo realizado, la evaluación es formativa. Inicialmente, fue Scriven (1967) quien acuñó el término evaluación formativa, para designar el papel de la misma en la mejora continua del plan de estudios. Dos años más tarde, Bloom (1969) introdujo la idea de que la mayor parte de los estudiantes podía aprender la mayor parte de los contenidos entregados por la escuela, siempre que ella considerara sus ritmos y modalidades específicos de aprendizaje: esta evaluación se caracteriza por no tener calificación y permite determinar en cada segmento o tramo del curso los resultados obtenidos para realizar los ajustes y adecuaciones necesarias para llegar al éxito con la excelencia que demanda la sociedad actual. Por otra parte, la característica fundamental de la evaluación formativa tanto para Scriven (1967) y Bloom (1969), es que la información se utiliza de alguna manera para conducir cambios.

La evaluación formativa, también posibilita una doble retroalimentación: por un lado, va indicando al estudiante su situación durante las etapas por las que debe pasar para realizar un aprendizaje determinado. Esto implica que no sólo debe conocer la calificación de sus resultados, sino también el por qué de ésta, sus aciertos (motivación y afirmación) y sus errores (corrección y repaso); y por el otro, indica al profesor cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como los mayores logros y dificultades de los que aprenden. Es decir, la evaluación formativa dinamiza la situación educativa ya que durante este proceso ocurren modificaciones e interacciones entre los elementos que la conforman y se toman decisiones respecto a las alternativas de acción y dirección que se van presentando conforme avanza en el proceso enseñanza aprendizaje.

Para Pedro Morales (2010), es muy importante pensar en las finalidades de la evaluación, “La evaluación formativa cuya finalidad 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*” (p. 10).

Lo que se pretende a través de los sistemas institucionales es que el docente evalúe bajo la concepción formativa e implemente nuevas estrategias didácticas y prácticas pedagógicas y evaluativas, de tal manera que el estudiante tenga conocimiento de cómo marcha su proceso de

aprendizaje. Esto conduce a la importancia de valorar durante todo el proceso y no al final de un programa, como lo expresa Santos Guerra (1999):

La evaluación que propongo se realiza durante el proceso y no una vez terminado el programa. Porque es durante el mismo cuando se puede conocer lo que en él sucede, y porque durante su desarrollo se puede modificar y mejorar. Realizada al final del mismo, como una apostilla, como un apéndice, pierde la capacidad de generar comprensión de lo que realmente va sucediendo. Y aunque al final se realice todo el proceso, la perspectiva está adulterada por el gradiente de la meta (p. 24).

Sumativa

Atendiendo a los requerimientos que demanda la sociedad actual y a las normas propias del Sistema Educativo Colombiano, es un requisito que el nivel de formación y de aprendizajes sean certificados a través de boletines informativos, diplomas, resultados de pruebas externas (nacionales e internacionales). Es aquí donde la evaluación sumativa cumple su papel clasificatorio, se realiza después de un período de aprendizaje o al finalizar un programa o curso; su propósito es calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, conocer e informar sobre el grado de aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de legalizar unos resultados o de asignar una calificación de aptitud o ineptitud referente a determinados conocimientos, destrezas o capacidades adquiridos en función de unos objetivos educativos formulados. Francisco Cisterna (2007), define así la evaluación sumativa: “Tiene por finalidad determinar el valor del producto final, es decir, valora los productos o procesos que se consideran terminados. En general, constituye una instancia evaluativa a través de la cual se pretende determinar la calidad del producto o resultados de aprendizaje.” (p. 20). En la evaluación sumativa, las medidas a tomar son de carácter técnico y admiten dos pruebas: la normativa y la criterial.

- *La prueba normativa*

Compara a los estudiantes a través de normas establecidas con un grupo seleccionado y representativo ya estudiado. La mayoría de docentes elaboran este tipo de prueba ya que para su interpretación se utilizan unas reglas establecidas previamente en el sistema educativo, Por ejemplo, si Manuela obtiene una valoración de 4.8 en una prueba de matemáticas se diría que está

en el nivel de estudiantes con valoración superior, de acuerdo a lo establecido en la norma creada por la Institución. Al respecto, Popham (1983) expresa,

Esta estrategia de evaluación tiene como objetivo ver la posición relativa de cada alumno respecto a los demás y cumple su función cuando con ella se sabe quién es mejor o peor que quién. Así, trata de identificar el talento del alumno, de manera que se puedan establecer comparaciones y luego hacer una selección entre los alumnos (p. 27).

- *La prueba criterial*

Tiene como propósito obtener información sobre lo que los estudiantes saben o son capaces de hacer, se preparan para determinar el dominio de aprendizaje de destrezas específicas. Se llaman pruebas de criterio porque la ejecución de los estudiantes se interpreta con base a unos criterios previamente establecidos por cada destreza que se vaya a medir. En esta evaluación la fuente de significado es el dominio. Se evalúa el avance del estudiante hacia el objetivo propuesto y la distancia que los separa de él. Lo dicho, supone la función formativa de la escuela y por lo tanto, la labor del educador consiste en orientar a los estudiantes en el logro de los objetivos y los dominios que éstos implican, sin necesidad de ser comparados con los demás. Todos los estudiantes pueden aprenderlo todo; solo es cuestión de que se les proporcionen las experiencias y el tiempo necesarios. Gómez Arbeo (1990), manifiesta: “la característica fundamental de esta evaluación es apreciar el logro de los objetivos por parte de cada alumno sin compararlo con el de sus compañeros” (p. 7).

Sobre múltiples concepciones y teorías y en ejercicio de la autonomía que le concede el Decreto 1290 de 2009, las instituciones educativas, definen en su propio sistema institucional de evaluación, una escala de valoración normativa y/o criterial, adaptada a la escala nacional.

2.2.3.3 Según los agentes evaluadores

Autoevaluación

El ejercicio interno de evaluación que realiza cada institución educativa, permite la identificación de aciertos y desaciertos a lo largo del proceso evaluativo. La intervención de diferentes agentes (integrantes de la institución), en el proceso de evaluación, lo torna participativo. Para realizar este proceso, son fundamentales el estudiante y el docente. Cuando el estudiante valora su propia actuación, se está autoevaluando: esto le permite reconocer sus

posibilidades, limitaciones y cambios necesarios para mejorar su aprendizaje; de igual manera, le es posible emitir juicios de valor sobre sí mismo de acuerdo a ciertos criterios de evaluación o indicadores previamente establecidos, participar de una manera crítica en la construcción del aprendizaje y retroalimentarse continuamente logrando su autoaprendizaje. En este tipo de evaluación es importante que el estudiante asuma una actitud responsable y consecuente de su proceso de formación integral. Para la investigadora Palou de Maté (1998) “la autoevaluación así concebida debe tener como mínimo- dos condiciones básicas: una relacionada con la capacidad de objetivar las acciones realizadas, y la otra ligada a la responsabilidad y al compromiso” (p. 113).

Heteroevaluación

Si el docente es quien evalúa lo que el estudiante ha realizado, el tipo de evaluación aplicado se denomina heteroevaluación. Elizabeth Alves y Rosa Acevedo (1999), la determinan como el proceso de reflexión para valorar colectivamente los esfuerzos, aciertos y logros de los actores sociales comprometidos, que fortalezcan la construcción del aprendizaje; es decir, el docente evalúa la actuación, avances y logros de los estudiantes individual y grupalmente, dicha información descrita, registrada, organizada y sistematizada es la que permite al docente reflexionar constantemente sobre el proceso de aprendizaje en sus diferentes etapas.

Este tipo de evaluación permite al estudiante y al docente identificar aspectos que necesitan reforzarse antes de continuar con lo programado, evitar repeticiones innecesarias de objetivos que ya han sido integrados, dar soporte a los objetivos reales y elaborar actividades correctivas dirigidas a grupos o individuos que lo requieran. La heteroevaluación, se convierte en un trabajo complejo ya que significa asignarle valor a una acción realizada y determinar el nivel de conocimientos adquiridos durante un tiempo establecido.

Coevaluación

Se realiza cuando es el grupo quien evalúa. La coevaluación surge del cuestionamiento del por qué siempre debe ser el docente, maestro o profesor quien evalúa, abriendo las puertas para que intervengan pares. Permite al estudiante y al docente identificar los logros personales y grupales, fomentar la participación, reflexión y crítica constructiva ante situaciones de aprendizaje, opinar sobre su actuación dentro del grupo; lo que permite enriquecerse en el plano

personal, desarrollar actitudes que se orienten hacia la integración del grupo, mejorar su responsabilidad e identificación con el trabajo, emitir juicios valorativos acerca de otros en un ambiente de libertad, compromiso y responsabilidad e involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones. En este sentido,

El rasgo distintivo de la coevaluación es que involucra activamente a los estudiantes en la toma de decisiones para la evaluación. Docentes y estudiantes, conjuntamente, clarifican los objetivos del aprendizaje y definen los criterios o estándares para su calificación. Ambas partes interactúan para alcanzar el objetivo compartido de desarrollar una evaluación consensuada (Somervell, 1993; Topping, 1998) (Álvarez, 2008, p. 128).

Bien se comprende que al participar de la evaluación, docentes y estudiantes, se borra la barrera que existe entre ellos y conjuntamente, se definen los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación.

2.2.3.4 Según el enfoque metodológico

Todas estas formas evaluativas, conllevan a la definición del enfoque metodológico de la evaluación en: cuantitativa, cualitativa y cuali-cuantitativa. La evaluación cuantitativa está representada por datos numéricos y tiene criterios similares a los planteados por el positivismo al momento de establecer las mediciones, inicia con la recogida de información a través de pruebas, talleres, pruebas orales, se valora a través de un dato, sea número o letra, bajo criterios establecidos por la institución o el sistema educativo y finalmente, se toman decisiones relacionadas con la repetición o aprobación del grado (selectiva) o decisiones como determinar las actividades de recuperación, modificar metodologías, entre otras (formativo).

Este tipo de evaluación ha sufrido críticas porque no tiene en cuenta la formación integral del estudiante, sus ritmos y estilos de aprendizaje, desconociendo las diferencias que pueden presentarse a nivel grupal. Así mismo, impera la autoridad del docente quien decide qué y cómo evaluar convirtiéndola en una herramienta de medición de los aprendizajes y eliminando su función de mejoramiento continuo. Frente a esto Anthon Cruz (2014) plantea:

Es cierto que la evaluación cuantitativa es un medio práctico para evaluar un determinado perfil o los aprendizajes de los alumnos de una manera general. Pero es necesario hacer una crítica de esta, no con el afán de minimizarla, pero sí de reconocer que le hace falta la parte de la descripción del individuo esa forma de ver más allá de lo que dicen los números. Esta

forma de evaluación se ha convertido en un sistema donde los alumnos y los profesores se asumen en un discurso vertical, que va de arriba hacia abajo y que aparentemente puede parecer democrático. Asumiéndola sólo como un instrumento de medida y no como una herramienta importante en la intervención docente con miras hacia una mejora. (p.27).

La evaluación cuantitativa conduce a la comparación, alejándose del ideal formativo que debe perseguir un proceso ligado a las particularidades y necesidades del individuo, así como de la consideración de la influencia ejercida por factores circundantes de todo tipo. Santos Guerra (1988) expresa:

La localización de la mirada se sitúa en el exterior del proceso mismo, con el agravante de que establecen comparaciones arbitrarias ya que pocas veces se parte de condiciones, medios, historia, personas y fines similares. Por otra parte, es frecuente justificar la comparación con el pretexto de que sirva de estímulo y emulación (p. 152).

La evaluación cualitativa, es aquella que se produce ante todo para observar la calidad del proceso y los resultados del mismo. Por su tipología, tiene en cuenta rasgos de la personalidad del estudiante y valores que hacen parte de él. Como aspecto positivo, puede mencionarse que permite orientar al estudiante para que mejore de manera convencida y autónoma con posterioridad a la configuración de una actitud responsable y comprometida. Para plasmar los avances del estudiante se utilizan varios instrumentos y estrategias que permiten valorar el aprendizaje, como resultado de la reflexión exhaustiva.

Este tipo de evaluación posee mayores posibilidades de valorar al estudiante como parte de un sistema donde se tiene en cuenta sus diferencias y potencialidades; por ende, este tipo de evaluación, en concepto de Moreno (2004), se concibe como una nueva tendencia evaluadora que a diferencia de las evaluaciones tradicionales, nos encuentra observando con más atención la fiabilidad de las tareas de evaluación y su alineación con la investigación, la teoría y las prácticas educativas actuales y nos recuerda que el aprendizaje es demasiado complejo y la evaluación demasiado imperfecta, como para basarnos en un sólo índice de éxito.

Cuando los resultados de un proceso evaluativo integral se condensan en un informe numérico y descriptivo -que atiende al cuánto y al cómo-, se cumple con una función de complementariedad y de esta forma, dichos resultados se convierten en evaluación cuali-cuantitativa, a través de la cual se pueden realizar acciones de mejoramiento continuo. Al respecto, Maureira (2008), expresa:

La evaluación cuali-cuantitativa, permite mejorar la forma de evaluar al educando, para estimular y fortalecer posibles debilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje, considerándose desde esta perspectiva a la evaluación cuali-cuantitativa como un proceso mixto o estimulador en el aprendizaje del alumno. Es de esta forma, que la estimulación y los logros alcanzados por el alumno durante el proceso de enseñanza y aprendizaje enmarcan una serie de instrumentos, técnicas y recursos que permitirán respaldar los resultados obtenidos en el proceso enseñanza y aprendizaje del mismo. (p. 1).

Este tipo de evaluación, permite abarcar con una visión más clara, el proceso de formación del estudiante, porque el resultado cuali-cuantitativo es consecuencia de un recorrido que involucra al estudiante en todas sus dimensiones.

2.2.4 Métodos y Modelos Alternativos de Evaluación

Son varias las clasificaciones en las que se acoplan los diferentes modelos de evaluación. Algunos autores, las han agrupado de acuerdo a los procedimientos que se desarrollan para su aplicación. Los métodos y modelos alternativos aquí expuestos, se fundamentan en los aportes de Casarini Ratto (2002),

2.2.4.1 Método de Evaluación orientada a Objetivos: Ralph Tyler

Es uno de los teóricos de la evaluación con más seguidores en el medio docente, propulsor de la evaluación por objetivos apoyada por el conductismo. Ralph Tyler desarrolló el primer método sistemático de evaluación educacional cuyo eje son los objetivos en términos de rendimiento. Su influencia ha sido tan grande que hoy en día es el modelo bandera en los procesos de enseñanza y en las mentes de los profesores.

El procedimiento que se realiza en este modelo, consiste en la identificación de objetivos, la determinación de actividades y experiencias de aprendizaje en función del conocimiento de los alumnos y la evaluación para medir el grado de alcance de los objetivos propuestos, formulados a partir del análisis del alumno, la sociedad y la naturaleza de los contenidos y de la filosofía y psicología de la educación que las engloban. La evaluación se fundamenta en objetivos, puesto

que estos precisan con mayor claridad el rendimiento escolar y posibilita informes diagnósticos frente a las simples calificaciones que lo que hacen es comparar ordinalmente a los alumnos.

Entre las ventajas de este método, están: a) el alumno es el centro de la evaluación, b) se incorpora el término “retroalimentación” en el lenguaje del campo de la evaluación, c) permite realizar diagnósticos para la redefinición de objetivos, si se considera necesario.

Entre las desventajas, están: a) el método hace uso de la evaluación como un proceso terminal, b) considera el rendimiento como último criterio, c) tiene grandes limitaciones técnicas y d) falta de alcance de sus componentes evaluativos.

2.2.4.2 Modelo de evaluación como información para la toma de decisiones o evaluación orientada hacia el perfeccionamiento: Cronbach y Stufflebeam

Para Pérez Gómez (1985), “este modelo concibe la evaluación como prescriptiva del tipo de necesidades de información que ésta debe servir” (Pérez, 1985, p. 434, citado en Casarini, 2002, p. 192). De acuerdo con lo anterior, la evaluación se convierte en un instrumento para clarificar procesos y actuaciones curriculares: su propósito es perfeccionar, no demostrar. De la misma manera, el grado de validez de las metas u objetivos dependerá de la correspondencia con las necesidades de la gente a las que presuntamente sirven.

Cronbach (1963) define la evaluación como “un proceso consistente en recoger información que puede servir a quienes elaboran los currículos a adoptar decisiones” (Cronbach, 1963, citado en Stufflebeam y Shinkfield, 1989, p. 38). Para Cronbach (1963), (citado en Stenhouse, 1987), la toma de decisiones adquiere distinta tipología, a saber: a) decisiones referidas al mejoramiento del curso; es decir, al material y el método necesario, b) decisiones acerca de los individuos con el fin de identificar las necesidades del alumno para familiarizarle con sus progresos y deficiencias y c) decisiones de regularización administrativa con el fin de juzgar la calidad del sistema escolar y la de los profesores. Para Cronbach (1963), la esencia de la evaluación es su utilidad y está concebida para mejorar el proceso de aprendizaje mediante la comunicación. El evaluador ayuda a solucionar los problemas y a determinar las acciones más apropiadas para la consecución de objetivos; por lo tanto, su utilidad depende del grado en que los miembros de la comunidad que toma las decisiones, comprenden los resultados y los consideran razonables (citado en Stenhouse, 1987).

De acuerdo con Mora (2004), En la evaluación para la toma de decisiones, la principal característica es “utilizar la evaluación continua y sistemática para planificar y llevar a cabo los servicios que satisfacen las necesidades del cliente” (p. 12).

2.2.4.3 Modelo Contexto, Input, Procesos y Productos (C.I.P.P.): Stufflebeam

Este modelo ha sido analizado por Pérez Gómez (1985), a partir de los aportes y planteamientos de Stufflebeam, quien diferencia cuatro tipos de decisiones: a) las de planificación, en las que se especifican metas y objetivos, b) las de estructuración, que especifican los medios para adquirir los fines, c) las de aplicación, referidas al proceso de desarrollo del programa y cambio en la realidad y d) las de reciclaje, que especifican la congruencia entre resultados y propósitos. De acuerdo a los tipos de decisiones, Stufflebeam propuso el modelo de evaluación C.I.P.P. (contexto, input, (entrada), procesos y productos):

- Evaluación del contexto: atiende a las decisiones de planificación en función de las necesidades y condiciones reales que permitirán formular los objetivos.
- Evaluación del diseño: proporciona información sobre los medios y estrategias para desarrollar los objetivos.
- Evaluación de procesos: proporciona información inmediata y necesaria para el desarrollo eficaz del programa para su corrección y reorientación.
- Evaluación de productos: proporciona información sobre el valor del programa por lo que requiere definir operacionalmente los objetivos, elaborar criterios de medida de los objetivos, mediar los resultados del programa, comparar las mediciones con estándar e interpretar los resultados.

Las ventajas del modelo están en su orientación práctica, la relevancia de la información y el énfasis en la utilidad para su uso racional. La desventaja principal es que considera una sociedad ideal para la toma de decisiones, a sabiendas de que quienes las toman no tienen la suficiente autonomía sino que están condicionados por intereses inmersos en la estructura del poder social y a distancia de las necesidades reales de quienes consumen los programas.

Este modelo sigue teniendo aceptación por ser de fácil comprensión y aparentemente, fácil aplicación.

2.2.4.4 Modelo de evaluación orientada al consumidor: Scriven

Scriven (1967) definió la evaluación como “la valoración sistemática del valor o mérito de las cosas” (citado en Stufflebeam y Shinkfield, 1989, p. 342). De lo anterior, se infiere que la misma no se encamine simplemente al hecho de medir cosas y determinar si las metas han sido alcanzadas o no, sino más bien, trata de llegar a juicios de valor justificables, a conclusiones del mérito y el valor de algo. Esto conduce a una evaluación de carácter continuo y permanente.

Entre los aportes del método está la de establecer distinciones entre:

- ✓ Objetivo (estimar el valor de un producto) y funciones de evaluación (uso que se hace de la información recogida por el evaluador).
- ✓ Evaluación formativa (ayuda a desarrollar programas y otros objetos) y sumativa (calcula el valor del objeto una vez que ha sido desarrollado).
- ✓ Evaluación y estimación de la consecución de objetivos (analizar la bondad del programa y no simplemente el grado de consecución de un objetivo).
- ✓ Evaluación intrínseca (se preocupa por la naturaleza del programa, valora las cualidades, juzga ciertas características como metas, estructura, recursos, actitudes del personal) y evaluación final (orientada a los resultados).

En el campo educativo, el modelo hace referencia a la inversión que se realiza en el sector, el grado de satisfacción de necesidades de sus educandos y la respuesta que ese sistema es capaz de dar a las demandas de su contexto y su sociedad.

Entre las preocupaciones de Scriven (1967) está la de los objetivos, puesto que afirma que no siempre son logrados, y la ética del evaluador ya que su método conlleva a análisis cualitativos y considera procesos de enseñanza aprendizaje. Fundamentado en esto, presenta una propuesta basada en dos hechos: uno, en los que se puede evaluar sin metas, ya que en el desarrollo de un programa educativo se presentan efectos no previstos y que pueden ser más relevantes que los previstos en los objetivos; y el otro, en el que el evaluador percibe sólo en función de los objetivos propuestos. Su propuesta expone que el evaluador desconozca los objetivos del programa; es decir, se oriente a evaluar las consecuciones, más no las intenciones: esto llevaría a incluir resultados intencionados con imprevistos. Finalmente, para alcanzar esta propuesta, Scriven (1967) considera las necesidades como la base de la evaluación y las define como: “cualquier cosa que sea esencial para un modo satisfactorio de existencia, cualquier cosa sin la

cual este modo de existencia o nivel de trabajo no puede alcanzar un grupo satisfactorio” (citado en Stufflebeam y Shinkfield, 1989, p. 38).

Entre las ventajas del modelo están: ser de carácter flexible, capacidad de adaptarse a cambios repentinos, de valorar efectos secundarios y de ajustarse a un entorno social con características propias.

Como principal desventaja, está la de valorar un programa únicamente en función de satisfacer sus necesidades sin considerar los propósitos para lo que fue creado. Por lo tanto, no permite establecer una postura objetiva de su eficiencia.

Las explicaciones precedentes permiten deducir que lo postulado por Scriven (1967), configura una invitación a evaluar los programas educativos en función de las necesidades sociales. El modelo, ofrece una amplia flexibilidad que podría considerarse un poco utópica, pero ideal, ya que se tendría en cuenta la diversidad del ser humano. Sin embargo, esto mismo hace que la evaluación contenga un alto grado de subjetividad.

2.2.4.5. Modelo de evaluación centrada en el cliente: Stake

El modelo también se denomina Respondente y resulta ser un proceso interactivo para adquirir información sobre una institución, un programa o un proyecto e identifica y define los problemas correspondientes atendiendo su fuerza o debilidad. Está centrado en el cliente, ya que el evaluador debe trabajar con y para ayudar realmente a solucionar los grandes problemas e interrogantes que se plantean los profesores, lo cual determina como importante no necesariamente a las metas, sino a los problemas previamente identificados. El modelo, requiere una continua comunicación entre la audiencia y el evaluador con el fin de investigar y solucionar los problemas.

La recolección de datos para la evaluación, incluye tres aspectos:

- Antecedentes: son las condiciones relacionadas con el resultado, que son previas a la enseñanza y al aprendizaje, es la información más relevante.
- Transacciones: son los encuentros de los estudiantes con varias personas como docentes, directivos, tutores, otros estudiantes o entre familias, con orientadores.

- Resultados: incluyen lo que se consigue a través de un programa. Incorpora lo instruccional, capacidades, logros, actitudes. Se relacionan con el impacto que causa en los participantes (profesores, padres de familia).

El método comprende once etapas: 1. Hablar con los clientes, equipo, audiencia, 2. Identificar los alcances del programa, 3. Revisar las actividades del programa, 4. Identificar propósitos e intereses, 5. Conceptualizar problemas, 6. Identificar necesidades de obtención de datos, 7. Seleccionar observadores, jueces e instrumentos formales, 8. Considerar antecedentes, transacciones y resultados, 9. Tematizar y preparar perfiles y casos de estudio, 10. Equiparar problemas y audiencias, 11. Preparar y suministrar reportes formales y presentaciones.

Los aspectos principales del modelo son:

- Las evaluaciones deben ayudar a las audiencias a observar para mejorar lo que están haciendo.
- Los evaluadores deben describir programas relacionados con antecedentes, operaciones y resultados.
- Los efectos secundarios y logros accidentales deben ser analizados como lo buscados.
- Los evaluadores deben evitar presentar conclusiones finales resumidas y en lo posible, presentar una amplia gama de juicios.

Por último, Stake señala que la evaluación orienta al evaluador a formular un plan de actividades y negociaciones, para lo cual habrá de contar con un equipo de personas que lo auxilie en las observaciones y recopilación de datos.

2.2.4.6 Modelo de Evaluación Iluminativa: Parlett y Hamilton

Parlett y Hamilton, afirmaron que la evaluación por objetivos posee debilidades al ser exacta, controlada e inequívoca. La evaluación por objetivos al ser una camisa de fuerza, ofrece débiles pruebas para quienes desean observar en profundidad lo que realmente sucede en los programas educativos. Además, la evaluación debe ser -a futuro-, una práctica que permita: a) satisfacer criterios, como el hecho de que los resultados lleguen a diferentes audiencias, b) facilitar la toma de decisiones que afectan a nivel individual y colectivo, frente a cada actor inmerso en el escenario educativo, c) tener en cuenta las implicaciones para el ámbito escolar, d) considerar la

flexibilidad, a fin de reaccionar oportunamente ante casos inesperados y e) involucrar a un evaluador y al grupo evaluado, con las acciones que cada uno realiza.

La evaluación iluminativa abarca métodos cuantitativos y cualitativos. La propuesta de Parlett y Hamilton, implica nuevos supuestos, conceptos y terminología. Para comprender el método es preciso enfocarse en dos conceptos básicos: el sistema de enseñanza y el medio de aprendizaje. El primero, involucra lo concerniente a pedagogía, planes y todos los aspectos legales que persigue la enseñanza. Los profesores y estudiantes interpretan y reinterpretan el sistema de enseñanza para su utilización; el segundo, el medio de aprendizaje, fue determinado por Parlett y Hamilton como “el ambiente sociopsicológico y material en el que trabajan los estudiantes y profesores” (citados en Stufflebeam y Shinkfield, 1989, p. 321), ambiente configurado con influencias culturales, socioculturales, institucionales y psicológicas que producen al interior de los grupos situaciones únicas y particulares. Por lo tanto, un estudio serio de programas educativos contempla todas las variables implícitas en los medios de aprendizaje. Bajo las circunstancias anteriormente enunciadas, cabe mencionar que el proceso evaluativo debe llevarse a cabo sujeto al ambiente donde se implemente, requiriendo el uso de una metodología apropiada para lo cual, el evaluador tendrá que conocer la interrelación compleja de todos los elementos inmersos en el acto educativo, sin perder de vista que los estudiantes y docentes son los actores principales en dicho escenario.

La evaluación iluminativa ha recibido críticas como la realizada por Stenhouse (1987) quien considera que los criterios no son claros, porque el evaluador atiende ante todo, el valor o el mérito de un currículo. La descripción de lo encontrado -tal como es-, desencadena alguna distorsión producto de la subjetividad del evaluador; para evitar esto, se requiere acudir al uso de criterios y estructuras conceptuales. Stenhouse (1987) plantea criterios que pueden usarse en la evaluación curricular:

- Criterio de sentido o significado: si bien cada currículo posee una forma y significado lógico, la función de la crítica del currículo es revelar el significado y clarificar sus respuestas. El evaluador al cumplir su función, deberá escoger diseños y significados a los cuales prestará atención al interior del currículo, partiendo del hecho del dominio frente a todo lo concerniente a ello. Sólo es posible hacerlo cuando se realiza la observación directa para detectar el sentido del hecho evaluado.

- Criterio potencial: para evaluar alguna área (física, español o biología) se requiere en primer lugar, privilegiar el para qué de cada contenido de enseñanza y a partir de ello se puede tener una ruta que oriente el proceso alrededor del criterio elegido.
- Criterio de interés: existen aspectos que merecen evaluarse por su repetición constante o porque previamente han sido determinados bajo esta connotación.
- Criterio de condicionalidad: considera todas las variables implícitas en el fracaso o éxito escolar haciendo alusión al medio de aprendizaje.

2.2.4.7 Modelo de evaluación como crítica artística: Elliot Eisner

Marta Casarini (2002), al realizar el desarrollo histórico de la evaluación, señala que según Pérez Gómez (1985), Eisner considera “la enseñanza como un arte” y al “profesor como artista” (citados en *Op. Cit.*, p. 209). Casarini (2002), continúa citando a Pérez Gómez (1985), quien expresa que en la perspectiva de Eisner (1977), el evaluador es como un experto en educación que “interpreta lo que observa tal y como ocurre en el medio cultural saturado de significados,” (Eisner, 1977, citado por Pérez Gómez, 1985, p. 438, citados en *Ibíd.*), lo cual conduce a que “Tal interpretación (...) depende de la comprensión, del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones de los que participa, cualquier persona, objeto, fenómeno, o acontecimiento” (Eisner, 1971, citado por Pérez Gómez, 1985, p. 438, citados en *Ibíd.*)

La evaluación propuesta por Eisner hace referencia al uso de los términos exactos utilizados por docentes y estudiantes en su discurso, procurando transmitir en un lenguaje práctico las emociones para que el lector evidencie la riqueza del proceso. Los acontecimientos, al ser descritos, deben acompañarse de sustento teórico y las significaciones permiten identificar la compleja y estrecha relación de todos los elementos que dinamizan el hecho educativo y en particular, la evaluación.

Este tipo de evaluación debe propender por la valoración de cada situación con todas las circunstancias particulares que las caracterizan. El evaluador debe atender a los requerimientos de un entrenamiento adecuado, una experiencia directa y una fuerte preparación teórica. También busca formar a las personas que están vinculadas a la directa vivencia educativa, otorgándole la capacidad de observar con claridad episodios y procesos que configuran la dinámica de los programas y las respuestas recíprocas entre los participantes.

2.2.4.8 Método de evaluación como investigación: Stenhouse

Necesariamente, el acto investigativo inicia con la determinación de un problema. Tres premisas deben considerarse en este tipo de evaluación: a) estimular la curiosidad a cerca de la enseñanza así como la naturaleza del problema, b) la innovación educativa y c) el perfeccionamiento de las escuelas. Para Stenhouse (1987) el papel del evaluador profesional y del que desarrolla el currículo, debe desempeñarse por un mismo individuo, teniendo en cuenta que la investigación debe ligarse al currículo. La evaluación debe guiar el desarrollo curricular integrándose en él. Este proceso conlleva al cambio de mentalidad Institucional sobre la política administrativa y académica.

Si consideramos ahora el conjunto de los modelos de evaluación atrás descritos, no cabe duda que la elección de un modelo, envuelve un sinnúmero de elementos y cada modelo, posee unas condiciones particulares y un contexto específico donde se lleva a cabo. Los directamente vinculados se desenvuelven en medio de particularidades que son únicas. Cada situación merece ser evaluada, identificando el tipo de relación que se establece entre estudiantes, docentes, padres de familia y el resto de la comunidad educativa; por lo tanto, se requiere saber qué piensan, qué sienten los miembros de la comunidad educativa sobre la situación involucrada en el propósito evaluativo. En este sentido, puede afirmarse que sólo será posible un entendimiento cuando hay un reconocimiento de sí mismo y del otro; de lo contrario, cada uno actuará desde sus propios intereses, sin importarle lo que le suceda a quien se desenvuelve a su lado y más aun, sin posibilidades de acordar opciones de superación de dificultades, mejoramiento y cambio.

Para determinar cuál es el modelo evaluativo a seguir, es fundamental realizar el reconocimiento de los intereses y necesidades de cada comunidad educativa a fin de determinar cuál es el modelo evaluativo a seguir. Pero antes, se deben tener en cuenta condiciones óptimas que permitan facilitar este proceso, porque si bien el docente desde su instancia de formación directa o como directivo, puede considerarse una especie de poseedor del conocimiento y de la idoneidad pedagógica, también debe contar con las mínimas circunstancias de infraestructura (recursos), disponer de apoyo profesional diverso, así como de mecanismos legales que le permitan dar viabilidad a un sinnúmero de situaciones que debe sortear y en las que se convierte en eje orientador. El modelo a implementar -que puede convertirse en una fusión de varios-, deberá atender a los requerimientos propios de los involucrados, del espacio que les rodea y

prever modificaciones, como resultado de la dinámica que se suscita con la interrelación de los mismos. En cualquier situación, el modelo debe ser flexible.

En materia evaluativa, no se ha dicho la última palabra. Lo que sí es vital, es la actualización profesional que cada docente debe poseer, fundamentada en un amplio compendio teórico que permita ejercer su práctica con solidez, mejorar sus aprendizajes y retroalimentarse.

2.2.5 La Evaluación Integral

Uno de los principales aspectos que los sistemas institucionales de evaluación consideran, es la valoración integral de los desempeños de los estudiantes, siendo éste uno de los más complejos al involucrar no solo el aprendizaje de las asignaturas y la promoción, sino también el desarrollo del ser humano. En la evaluación integral, convergen elementos como actitudes, valores, normas, comportamientos, escenarios, expectativas, entre otros. La integralidad de la evaluación, está referida a la relación transversal e interdisciplinar, a la construcción del conocimiento en torno a los planes y programas de estudio, a la investigación científica, a lo que el estudiante hace con lo que sabe, a la formación de líderes capaces de transformar sociedades y culturas desde su contexto, a crear y producir cambios en las prácticas educativas a través de diferentes estrategias.

Al respecto, Iafrancesco (2005) infiere:

La evaluación, de forma integral, desde la perspectiva de una escuela transformadora, debe permitir tomar conciencia frente al desarrollo holístico de todos los procesos que implican: el desarrollo humano (currículo oculto), la educación por procesos (ejes transversales del currículo), la construcción del conocimiento (currículo académico, científico y por competencias), la transformación socio-cultural desde el liderazgo (currículo cultural, contextual y situacional) y, la innovación educativa y pedagógica (currículo prospectivo) (p. 1).

Considerando lo anterior, se puede reiterar el hecho evaluativo como una integración de los aprendizajes, los cuales se efectúan dentro de un proceso holístico de formación sistémica que permita valorar aspectos como el conocimiento adquirido, los procesos intelectivos desarrollados, los aprendizajes significativos alcanzados, los procesos de construcción cognitiva y conceptual empleados, los métodos y estrategias utilizados para alcanzar dichos objetivos; talentos y

potencialidades, las actitudes y comportamientos, las competencias adecuadas, los principios y valores, las dimensiones espiritual, socioafectiva, psicomotriz y comunicativa, el carácter, la personalidad, la autonomía, la responsabilidad, la voluntad, el nivel de participación en las tareas formativas como educando (autoevaluación), los procesos y estructuras pedagógicas, didácticas, administrativas, investigativas, curriculares y evaluativas que permiten operacionalizar la misión, visión y propósitos institucionales expresados intencionalmente en los PEI.

Para que la evaluación alcance sus propósitos, el sistema Institucional reglamentado a través del Decreto 1290 de 2009, contiene un conjunto de componentes que son dinamizados por los diferentes actores educativos (directivos, docentes, estudiantes padres de familia) quienes deben tener claridad en conceptos básicos utilizados frecuentemente como criterios de evaluación y promoción, parámetros, competencias, valoración integral, escalas de valoración, estrategias de apoyo entre otros. Dichos conceptos se enmarcan dentro de la evaluación cualitativa, de ahí que el papel del docente es evidenciar, describir y valorar el estado de los procesos académicos y formativos de los estudiantes de manera responsable y autónoma, con el propósito de retroalimentar el proceso de enseñanza y asegurarse de que hay aprendizaje de acuerdo a lo que pretenda formar -mediante procesos y estrategias-; en el ser, en el sentir, en el actuar, en el vivir, en el convivir, en el saber, en el saber hacer, en el pensar, en el aprender, de manera holística.

Todas las acciones realizadas en el proceso evaluativo integral responden a ciertas especificaciones planteadas en las instituciones y que permiten evaluar el desempeño de unas competencias, la formación integral y la aprobación o reprobación de un grado por parte de los estudiantes; por ello, el sistema Institucional contempla la definición de los criterios de evaluación y promoción que se utilizarán como referentes para la toma de decisiones.

2.2.6 Criterios de Evaluación y Promoción

Según Rodríguez (1992), los criterios de evaluación y promoción “son los referentes inmediatos de la evaluación porque traducen las capacidades al lenguaje de comportamientos y conductas directamente observables y medibles” (citado en Ruiz, 2010, p. 1). Esto permite expresar que los criterios de evaluación definen claramente las conductas y acciones relacionadas con el aprendizaje que se puede observar a través de la definición y ejecución de contenidos previamente seleccionados. Por tanto, cuando el estudiante finalice el grado, ha

desarrollado las capacidades previstas en los correspondientes objetivos. Dicho aprendizaje debe estar orientado de acuerdo a los diversos ritmos de los estudiantes, lo cual conlleva a que la promoción persiga fundamentalmente potenciar la participación activa, responsable, consiente y elevar al estudiante a grados superiores de la educación, basándose en los diferentes ritmos de aprendizaje.

El Decreto 1290 de 2009, concede a las Instituciones Educativas, autonomía para implementar su propio sistema de evaluación, a la par que determina los ejes orientadores que permitan su estructuración, mediante: la escala de valoración institucional, estrategias de apoyo para la superación de las debilidades de los estudiantes o para la motivación de los mismos cuando presenten desempeños superiores, informes de evaluación y su periodicidad e instancias, procedimientos y reclamaciones de los estudiantes y padres de familia sobre la evaluación y la promoción (Artículos 4, 5, 6 y 7).

2.2.7 Valoración de los Desempeños

En el ámbito Institucional, el Decreto 1290 de 2009, define la evaluación del aprendizaje de los estudiantes como un proceso permanente y objetivo para valorar su nivel de desempeño. En este marco, en el citado Decreto, se expresa:

En cumplimiento de las funciones establecidas en la ley, el establecimiento educativo, debe: (...) 3. Realizar reuniones de docentes y directivos docentes para analizar, diseñar e implementar estrategias permanentes de evaluación y de apoyo (...) 4. Promover y mantener la interlocución con los padres de familia y el estudiante, con el fin de presentar los informes periódicos de evaluación, el plan de actividades de apoyo para la superación de las debilidades, y acordar los compromisos por parte de todos los involucrados (Art. 11, numerales 3 y 4, Decreto 1290/09).

En relación con el nivel de desempeño, existen diferentes posturas teóricas. Para Ávila es “la acción que se desencadena a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje realizado dentro del aula con la asesoría directa de un docente” (2010, p. 21, citada en Álvarez y Salazar, 2013, p. 7).

Conviene precisarlo: sin lugar a duda, la acción del docente influye en el desempeño de los estudiantes. En varios estudios realizados, se ha encontrado una relación positiva entre la

habilidad del docente y el desempeño del estudiante, lo cual podría estar indicando que los mejores docentes tienden a estar agrupados en las escuelas que observan un mejor desempeño. Asimismo se observa en los estudios, una relación de correspondencia: estudiantes de buen nivel de desempeño tienen docentes cuya habilidad promedio en el área evaluada, es mayor a la de otros docentes.

Hallazgos de investigadores como Díaz, *et al.* (2002), aseveran que el tema del desempeño académico constituye un abordaje imprescindible en el campo educativo y como tal, es “un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa” (citados en Garbanzo, 2007, p. 43). Por tanto, se arguye que el desempeño académico es una medida para determinar la efectividad y el grado de avance de los procesos de aprendizaje; asimismo, mejora los procesos de enseñanza, ya que conlleva al docente a reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas y evaluativas y a los estudiantes a realizar procesos de autoevaluación que les permite ser autónomos y autocríticos en pro de su mejoramiento continuo.

Puesto que el grado de avance del proceso de aprendizaje se determina a través de la evaluación, el desempeño escolar y ésta no pueden desatarse. El desempeño se evidencia en las respuestas alcanzadas por los alumnos en función de las competencias y contenidos programáticos previstos en el proceso de enseñanza aprendizaje. González Lomelí (2002), haciendo referencia a varios autores, enfatiza que el desempeño académico es uno de los indicadores de excelencia que más se utilizan para la medición de la calidad educativa y se expresa por medio de la calificación asignada al profesor.

La evaluación efectuada por la institución a los estudiantes, incorpora muchos aspectos de carácter formal e informal que apuntan emitir juicios de valor sobre el desempeño escolar; el cual comprende no sólo los resultados académicos referidos al avance en los aprendizajes sino también los comportamientos, valores, actitudes y habilidades de los niños, niñas y adolescentes, en situaciones como participación en clases, actitud al realizar las tareas, entre otras. En concepto de Navarro (2003), el desempeño escolar es un constructo donde es posible evidenciar las habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque las actitudes, valores y habilidades no se transfieren, sino que se construyen, se asimilan y desarrollan. Cada persona puede proponer pautas para el mejoramiento de su desempeño y el logro de niveles cada vez más altos, determinados a través de la evaluación.

El desempeño escolar es el resultado de una constelación de elementos y en criterio de Torres (1995), está influido por múltiples factores intra-educativos tomados como aquellos que tienen que ver directamente con las instituciones educativas y extra-educativos que son los causados por la familia y la sociedad (Torres, 1995). También las condiciones personales como inteligencia, motivación, autoconocimiento, propia estima, desarrollo de la personalidad, intervienen significativamente.

Por esto, es importante disponer de un horizonte amplio de la evaluación de tal manera que los integrantes de la comunidad educativa tengan la mayor claridad posible acerca de los aprendizajes que se proponen para los estudiantes y de su comportamiento en general, que involucre aspectos intelectuales, emocionales y sociales. Para Francisco Cajiao (2008a), “la evaluación del desempeño escolar es una visión comprensiva, centrada en los niños y niñas como seres humanos completos, dotados de talento intelectual y de sentimientos, dueños de expectativas propias y de frustraciones, necesitados de estímulo y de afecto” (p. 4).

Así mismo las instituciones deben tener claro cómo realizarán la valoración de los desempeños de los estudiantes aun cuando se presenten dificultades para apreciar el progreso de ellos, puesto que se trata de evaluar seres humanos con una cantidad de necesidades afectivas, sociales, emocionales, entre otras. El Decreto 1290 de 2009, obliga a las Instituciones a establecer una escala de valoración nacional, la cual debe coincidir con la establecida por el Ministerio en el Artículo 5, “Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: Desempeño Superior, Desempeño Alto, Desempeño Básico, Desempeño Bajo”. Esta escala o nivel de valoración de desempeño, permite reconocer al ser humano en todas sus potencialidades, tanto en lo cognitivo como en lo comportamental.

A través de los niveles de desempeño, es posible fortalecer los procesos enseñanza – aprendizaje: en los estudiantes posibilitan evidenciar habilidades, destrezas, actitudes entre otras y en los docentes permiten visualizar en gran medida su desempeño. Según Leyva, *et al.* (2008),

Los niveles de desempeño posibilitan dinamizar el control de todo el proceso y comparar los resultados en su relación con el problema, los objetivos, el contenido, los métodos y los

medios. De igual manera al insertarse en un proceso esencialmente bilateral (aprendizaje - enseñanza) los niveles de desempeño cognitivo de los alumnos favorecen establecer una correlación causal con el nivel de desempeño profesional del docente y facilitan consecuentemente, atribuir las causas de los éxitos y fracasos del proceso docente de forma bilateral y democrática, tanto en alumnos como profesores, al ser los actores fundamentales del proceso educativo en la escuela” (p. 4)

2.2.8 Evaluación de Competencias

Frente al concepto de competencias se consideran múltiples definiciones provenientes desde diferentes ámbitos del saber tales como la lingüística, la psicología, la pedagogía pero más aún desde el campo de la cognición. Por esto, es conveniente hacer un recorrido conceptual que permita dilucidar cuál es el alcance del mismo desde distintos contextos, sin perder de vista que es conveniente centrarse en la definición emanada desde el Ministerio de Educación Nacional, concepto construido con base en varios aportes teóricos y desde los cuales se orienta la implementación de las competencias en el sistema educativo Colombiano.

Una de las vertientes que aporta grandes luces para comprender el significado del término competencias, proviene de acuerdo con Bustamante (2001), del campo de la psicología del siglo XVIII, de lo que entonces se entendía por el término: la capacidad o facultad para movilizar recursos cognitivos, en orden, con pertinencia y eficacia, siendo la competencia comunicativa o la memorización de conjugaciones verbales, lo que posteriormente se convertirá en el ejemplo más representativo de esta categoría.

Desde el ámbito de la psicología, la competencia relaciona aspectos internos del ser humano así como la influencia de estímulos externos para su configuración. Para Castellanos, Llivina y Fernández (2003), la competencia es una configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, meta-cognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto.

En 1991, la Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) incluye el término competencia en la educación. Posteriormente, en 1996, Jacques Delors en el Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo

XXI, expresa: “La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprenderá a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser” (p. 103). En este sentido, la competencia se entiende como conocimiento, habilidad, destreza, adquiridos a partir de los cuatro pilares mencionados. Por lo tanto, en la competencia son fundamentales el conocer y el saber hacer, dimensiones humanas que pueden desarrollarse durante todo el proceso de formación.

Para el Ministerio de Educación Nacional, la noción de competencia es entendida como “*saber hacer* en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes” (MEN, 2006, p. 12), que pueden aplicarse en distintos contextos, utilizando el conocimiento en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron.

El concepto de competencia se ha utilizado en diferentes contextos y en educación se relaciona con el aprendizaje -desde diferentes teorías-, según el propósito final propuesto para el estudiante en una sociedad. En concordancia, “dado que las competencias son un proceso cognitivo conductual que se logra por la relación con otros (sociocultural), se deben observar en el contexto en el que se producen” (Frade, 2009, p. 310). Por lo tanto, se dará una acción adaptativa y conductual, que viabilice el desempeño ante las demandas de contexto: es decir, saber pensar, hacer y ser para desempeñarse y poder vivir en sociedad.

El término competencia no puede desligarse del de desempeño, puesto que este último permite observar el nivel en el cual se encuentra la competencia; es decir, evaluar la competencia permitirá determinar el nivel de desempeño de los estudiantes,

La evaluación de competencias y por competencias es un proceso de retroalimentación, determinación de idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencia, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes. Esto tiene como consecuencia importantes cambios en la evaluación tradicional, pues en este nuevo enfoque de evaluación los estudiantes deben tener mucha claridad del para qué, para quién, por qué y cómo es la evaluación, o si no está no va a tener la significación necesaria para contribuir a formar profesionales idóneos. Es así como la evaluación debe plantearse mediante tareas y problemas lo más reales posibles, que impliquen curiosidad y reto. (Tobón, 2006, citado en Botero, 2011, p. 14).

Castellanos, Llivina y Fernández (2003) establecen las siguientes competencias para los docentes: competencia didáctica, competencia para la orientación educativa, competencia para la

investigación educativa, competencia para la comunicación educativa, competencia para la dirección educacional.

Para apoyar lo fundamentado en el Decreto 1290 de 2009, comparten responsabilidades las siguientes entidades: el Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación y el establecimiento educativo (Art. 9, 10 y 11). El estudiante, “tiene derecho a ser evaluado de manera integral en todos los aspectos académicos, personales y sociales” (Art. 12, numeral 1). En suma: el estudiante es valorado adecuadamente al reconocerse su conocimiento, habilidades, destrezas y su relación con los demás; es decir, se evaluará su desempeño como indicativo de las competencias adquiridas durante el proceso de formación.

CAPÍTULO III. MARCO CONTEXTUAL

3.1 Marco normativo

La práctica de la evaluación en Colombia ha transitado por diversas etapas que delimitan su aplicación de acuerdo a las necesidades que se suscitan en el contexto escolar donde se relacionan estudiantes, docentes, directivos, padres de familia los cuales al interactuar en el desarrollo del proceso evaluativo, participan de acuerdo a los planteamientos propios de cada Decreto vigente. Este recorrido normativo es importante para comprender el motivo por el cual en la actualidad, está vigente el Decreto 1290 de 2009 con las características que lo identifican. Recapitulemos: para la constitución del Decreto, el gobierno nacional recogió las críticas sobre vacíos, necesidades, dificultades, frente al esencial proceso evaluativo hasta concluir con el delineamiento del hoy marco legal para el ejercicio institucional de una adecuada evaluación.

Este recorrido tiene en cuenta los Decretos de la evaluación y promoción del aprendizaje que anteceden al 1290 de 2009, a partir del año 1987 y el tiempo de su duración se identifica de la siguiente manera:

Tabla 1 Marco Normativo de la Evaluación en Colombia

DECRETO	TIEMPO DE VIGENCIA
1469 de 1987	1987-1994
1860 de 1994	1995-2002
230 de 2002	2003-2009
1290 de 2009	2010-2014

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014.

El Decreto 1469 de 1987, reglamenta la promoción automática para el nivel de educación básica primaria. Hace alusión al Art. 8 del Decreto ley 088 de 1976, en el cual define a la evaluación escolar como “el proceso de seguimiento y valoración permanente del estado en que se encuentra la Institución Educativa en sus aspectos organizacionales y administrativos, pedagógicos y de desarrollo del alumno, frente a los fines y objetivos del Sistema Educativo

Colombiano. Este proceso tiene como propósito la identificación de los logros y dificultades y la aplicación de correctivos que hagan posible una alta calidad educativa”.

Bajo esta consideración el maestro evalúa en un proceso permanente, posee una responsabilidad la cual es elaborar informes periódicos descriptivos durante cuatro oportunidades en el año escolar, con un informe final que tiene en cuenta lo que sucede en el proceso de desarrollo del alumno. Para superar las dificultades, se realizan actividades de recuperación de manera permanente.

También cabe mencionar que considera a la inasistencia por encima del 20% como una causa para la reprobación. La escala de valoración cualitativa se identificó así: E: excelente, B: bueno, A: aprobado, I: insuficiente.

El Decreto citado, planteó la promoción automática, hecho que suscitó innumerables críticas puesto que se concibió como una acción generadora de mediocridad aunque lo que verdaderamente pretendía era enfocar la evaluación como una práctica que tenía en cuenta las particularidades de los estudiantes a partir de sus procesos de desarrollo como factor preponderante, antes que los propios resultados obtenidos en las diversas áreas de estudio. También se tenían en cuenta las estrategias utilizadas por los maestros en el proceso de enseñanza, sumado a las condiciones administrativas y organizacionales presentes en el entorno que rodeaba al estudiante como elementos que inciden sobre el alcance de logros. Observado el impacto de la promoción automática -después de estudios puntuales-, se puede afirmar que la implementación de ésta en el sistema oficial de evaluación durante la época mencionada no conllevó al mejoramiento de la calidad en el proceso enseñanza aprendizaje. Manuel Rojas (1992), afirma:

En la política de promoción automática se expresa la falta de continuidad y coherencia en las políticas educativas dirigidas a la escuela primaria colombiana. No sólo se presenta un manejo polisémico, ambiguo y desorientador para los docentes acerca de los tipos de promoción escolar que se deben implementar, sino que evidencia una política educativa que se mueve entre modelos educativos diferentes; mientras la Renovación Curricular enfatizaba la enseñanza en cada una de las áreas como la tarea fundamental de la escuela y la didáctica como estrategia, la promoción automática, enmarcada en la política “acción nacional educativo-cultural”, enfatiza la función socializadora de la escuela y su papel institucional como formadora de valores cívicos y democráticos, no sólo en los niños que asisten a la escuela, sino también en la comunidad circundante (p. 12).

Paralelo a la promoción automática se realizaban las actividades de recuperación que también mostraron el fracaso de esta política, “algunas veces las actividades de recuperación funcionan como castigo tanto para padres como para niños pues asistir a ellas implica sacrificar tiempo de recreo o intensificar el trabajo en relación con los otros niños” (Orobio y cls., 1990, citados en Rojas, 1992, p. 16).

Para el año 1994 surge la Ley General de Educación, la cual se convierte en la ruta que orienta todo el devenir histórico de la educación desde aquel entonces y gira alrededor de una función social que tiene en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, de la familia y de la sociedad.

En esta ley estatal, también se auspicia la autonomía escolar. Concretamente, frente a la evaluación y contemplado en el Artículo 80 describe:

El sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las Instituciones Educativas y la eficiencia de la prestación del servicio (Ley 115 de 1994, 2011, p. 62).

Para viabilizar los propósitos que persigue la Ley, se crea el Decreto 1860 de 1994, por la cual se la reglamenta parcialmente, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Puntualmente en el Artículo 47, relacionado con el rendimiento escolar se menciona la evaluación de los logros y los define como un “conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos atribuidos al proceso pedagógico” (Art. 47, Derogado por Art. 15 del Decreto 230 de 2002); también sostiene que la evaluación debe ser continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos acordes a estas características.

Hace énfasis en el cómo se aplicarán las pruebas, éstas deben ser cognitivas, no memorísticas y realizarse mediante apreciaciones cualitativas; se menciona a las comisiones de evaluación como las encargadas de aprobar las actividades pedagógicas complementarias y oportunas para la superación de dificultades.

En este Decreto se plantea una escala de valoración cualitativa: Excelente, bueno, insuficiente. En lo pertinente a objetivos enuncia los siguientes:

a. Valorar el alcance y obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos.

b. Determinar o no la promoción de los educandos en el grado de la educación básica y media.

c. Diseñar e implementar estrategias para apoyar a los educandos que tengan dificultades en sus estudios.

d. Suministrar la información que contribuya a la autoevaluación académica de la Institución y a la actualización permanente de sus planes de estudio.

Al finalizar cada período académico se debe hacer entrega de un informe escrito de evaluación donde se evidencien los avances del estudiante en su proceso formativo en cada una de las áreas del currículo, allí se describen las debilidades y fortalezas durante el período evaluado y a la vez se formulan las recomendaciones y estrategias para mejorar.

Concluido el año escolar, se entrega un informe final que recoge el rendimiento de todo el año, la valoración era cualitativa y se implementó la siguiente escala: E—excelente, S—sobresaliente, A—aceptable, I—insuficiente, D—deficiente.

El artículo 47 (derogado) menciona: “la evaluación será continua, integral, cualitativa, se expresará en informes descriptivos que deben responder a determinadas características”, sin embargo, no plantea con claridad el alcance de lo integral y cualitativo generando confusión en la interpretación y aplicación de la norma. Según Cerda y León (2005), en la evaluación el carácter polisémico y multívoco de la misma, dificulta cualquier intento por operacionalizar sus contenidos; los cuales, la mayoría de las veces, son interpretados y aplicados de manera muy diferente por los docentes. Todo ello genera mucha confusión entre los maestros, debido particularmente a que con anterioridad o posteridad de la promulgación del Decreto, no se realizó un trabajo de capacitación que permitiera al Docente conocer los alcances y el significado de estas categorías.

En el Decreto 1860 de 1994, quedó atrás la evaluación por objetivos y se planteó una por logros, los cuales fueron previamente establecidos para los diferentes grados y niveles del sistema educativo. Realmente en la práctica, de acuerdo con Cerda y León (2005), esto fue un retroceso al guiarse la evaluación hacia la reedición de viejas prácticas ya utilizadas en la década del setenta, cuando estuvieron de moda el diseño instruccional y la tecnología educativa en el Sistema Educativo Colombiano.

De igual manera, la comprensión clara de logro e indicador de logro, dificultó a los maestros llevar a la práctica una evaluación pertinente de los mismos:

En la práctica el logro terminó por convertirse en lo que supuestamente éste combatía: transformarse en un objetivo medible y cuantificable ya que actualmente tanto padres de familia, estudiantes e incluso docentes se refieren a los logros como unidades numéricas y objetivas. Muchos docentes elaboran escalas numéricas y de calificaciones según el número de logros establecidos, y según el monto de logros alcanzados se establece la calificación final (Cerdeja y León, 2005, p. 41).

Siete años después, se crea el Decreto 230 de 2002 (derogado) por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y la evaluación institucional.

En su artículo 4, sobre la evaluación de los educandos dice: “La evaluación de los educandos será continua e integral y se hará con referencia a cuatro periodos de igual duración en los que se dividirá el año escolar”.

Plantea los objetivos de la evaluación:

- a. Valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos.
- b. Determinar la promoción o no de los educandos en cada grado de la educación básica y media.
- c. Diseñar e implementar estrategias para apoyar a los educandos que tengan dificultades en sus estudios.
- d. Suministrar información que contribuya a la autoevaluación académica de la Institución y a la actualización permanente de sus planes de estudio.

Al finalizar cada período académico se entregaba un informe escrito de evaluación donde se evidenciaban los avances del estudiante en su proceso formativo en cada una de las áreas del currículo describiendo las fortalezas y dificultades presentadas a lo largo del período, formulando a su vez las recomendaciones y estrategias para mejorar. Al concluir el año lectivo se entregaba el informe final recogiendo el rendimiento de todo el año, la valoración cualitativa se identifica en la escala excelente, sobresaliente, aceptable, insuficiente y deficiente.

Este Decreto, se caracterizó por definir criterios que fueron mal interpretados como el de la promoción de los educandos establecida en el artículo 9° y que planteaba que los establecimientos educativos debían garantizar un mínimo de promoción del 95% de los educandos que finalizaban el año escolar en cada uno de los grados, el restante 5% era caso de estudio de las comisiones de evaluación. Dicha acción creó un cuello de botella, cuando el porcentaje de reprobados superaba el establecido por el Decreto y conllevó a que las comisiones

estudiaran únicamente los casos más críticos debiendo promover estudiantes incluso con cuatro o más áreas perdidas.

En un análisis posterior, se puede concluir que este Decreto no considera vital tener en cuenta los ritmos individuales del aprendizaje, ya que al presentarse la promoción del 95% de los estudiantes al finalizar el año lectivo, se observó en los estudiantes la mediocridad y la pereza, debido al conocimiento de que en el porcentaje del 5% no pueden incluirse muchos que pierden áreas y deberán ser promovidos para no superar ese porcentaje.

El sistema de recuperaciones desencadenó que los estudiantes permanecieran muy relajados durante el período y en pocos días pretendieran superar las dificultades que enfrentaron durante meses. Fue común observar la promoción de estudiantes con logros pendientes en tres o más áreas, siendo un factor de desmotivación para estudiantes que trabajaban con responsabilidad y dedicación. En realidad, fueron generaciones de bachilleres que salieron muy mal preparados.

Buscando superar las debilidades enunciadas del Decreto 230 de 2002 (derogado) se recoge las inquietudes a nivel nacional provenientes de diversas instancias y se configura el actual Decreto 1290 de 2009 que con corto tiempo de vigencia, aún se encuentra en período de estudio, observándose el impacto desde diversas perspectivas.

Los Decretos que han reglamentado la evaluación en Colombia han permitido el cambio de acuerdo a las circunstancias de cada momento histórico, social económico y político de la nación y del mundo; considerando la combinación de valoraciones cuali-cuantitativas, que van dejando atrás el modelo tradicional, enmarcado por la estricta memorización y repetición.

3.2 Referentes espaciales del Departamento de Nariño.

El Departamento de Nariño, se ubica al sur occidente de Colombia en la frontera con el Ecuador. Limita al Norte con el Departamento del Cauca, por el Este con el Departamento del Putumayo, por el Sur con la República del Ecuador y por el Oeste con el Océano Pacífico. (Gobernación de Nariño, 2012, p. 21). (Ver Figura 1. Mapa Departamento de Nariño en Colombia),

Figura 1 Mapa Departamento de Nariño en Colombia



Fuente:

<https://www.google.com.co/search?hl=es&tbn=isch&q=mapa+de+colombia+con+departamento+de+nari%C3%B1o&ei=06lsVe-7OcTItQXJgIG4CA>

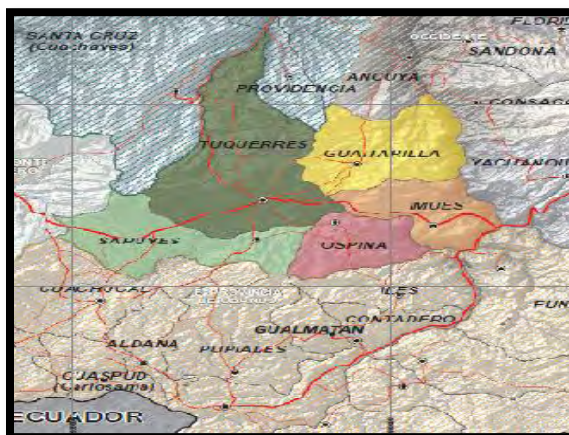
3.3 Subregiones de Nariño.

La interrelación ambiental y cultural ha configurado a Nariño como un Departamento de costa, sierra y pie de monte costero, integrado por 13 subregiones: Sanquianga, Pacífico Sur, Telembí, Pie de Monte Costero, Ex Provincia de Obando, Sabana, Abades, Occidente, Cordillera, Centro, Juanambú, Río Mayo y Guambuyaco (Gobernación de Nariño, 2012, p. 24).

La Subregión de la Sabana.

Las cuatro instituciones educativas objeto de estudio, se encuentran ubicadas en la Subregión de la Sabana, localizada al Sur de Nariño e integrada por los municipios de: Túquerres, Imués, Guaitarilla, Ospina y Sapuyes. Posee una extensión de 643 kilómetros cuadrados aproximadamente, que equivalen al 1.85% del área total del Departamento. (Ver Figura 2)

Figura 2 Mapa Subregiones de Nariño



Fuente: Gobernación de Nariño, 2012, p. 31

Su población es de 75.692 habitantes que corresponden al 4.56% del total del departamento, de los cuales 25.712 están ubicados en el sector urbano y 49.980 en el sector rural. El 50% son hombres y el 50% mujeres. Etnográficamente está compuesto por 15.358 indígenas y 3.404 afrocolombianos. Las actividades económicas más importantes de esta subregión están basadas en el sector agropecuario destacándose el cultivo de la papa, trigo, cebada, maíz, arveja, hortalizas y pastos mejorados; igualmente es significativa la explotación de ganado bovino, porcino, caballar y especies menores. También cabe resaltar la actividad comercial y artesanal.

El Índice de Necesidades Básicas Insatisfechas NBI es de 46% y el Índice de Calidad de Vida, ICV es de 65%. En el sector educativo para el año 2011, la Subregión de la Sabana presenta una cobertura neta en el nivel preescolar de 51%, en primaria 87%, en secundaria 65% y en media 37%. El porcentaje de analfabetismo es de 6.27%. (Gobernación de Nariño, 2012, p. 31).

3.4 Instituciones educativas de la Subregión de la Sabana

Las instituciones educativas seleccionadas para este estudio se encuentran ubicadas en los municipios de la subregión, así: a) Teresiano, ubicada en Túquerres, b) Técnica Jesús del gran Poder, en Imúes, c) Técnica María Auxiliadora, en Guaitarilla y d) Francisco de Paula Santander, en Ospina.

3.4.1 Institución Educativa Teresiano, del municipio de Túquerres.

Ubicada en la cabecera municipal, cuenta con una planta de personal conformada por 1 rectora, 2 coordinadores, 1 orientador escolar, 50 docentes, 2 secretarias, 2 auxiliares administrativos, 3 asistentes de servicios generales, 2 celador y 1 conserje. Cuenta con dos sedes urbanas, la principal y el fusionado Domingo Sabio; en esta última se atienden los niveles de transición, primero, segundo y tercero, con un número total de estudiantes correspondiente a 418 estudiantes. La sede principal Teresiano, atiende desde los grados 4° hasta el grado 11°, con un total de 794 estudiantes. (Ver Figura 3)

Figura 3 Fotografía Institución Educativa Teresiano



Fuente: Archivo histórico de la Institución. (2013).

Los centros educativos rurales asociados a la Institución son la Jardinera que atiende 55 estudiantes y la Flor que atiende 18, están ubicados en las respectivas veredas.

El nivel de formación de los docentes corresponde a: 2 Bachiller Pedagógico, 1 maestra, 1 maestro, 8 licenciados en diferentes áreas, 39 docentes con especializaciones. 47 docentes están vinculados mediante el Decreto 2277 de 1979 y 3 mediante Decreto 1278 de 2002.

La tasa de deserción escolar para el año 2013 es del 3.7%, la tasa de repitencia para el mismo año es del 13.6%. Los niveles socioeconómicos preponderantes de los estudiantes son el 1 y 2.

De acuerdo con la filosofía Institucional, la visión y la misión se fundamentan en:

Visión: La institución educativa Teresiano, de carácter oficial, será en el año 2018 una de las mejores instituciones del municipio de Túquerres y del Departamento, ofreciendo a niños, jóvenes y adultos el servicio educativo formal, con calidad y para la diversidad, estructurada en los pilares del ser, el saber, el hacer y el convivir, con valores humanos, morales, y espirituales siendo competentes para forjar nuevas sociedades.

Misión: Somos una institución oficial, que inspirada en los principios axiológicos universales queremos hacer explícita una educación personalizante, humanizadora, liberadora y para la diversidad; capaz de generar cambios socioculturales, sociopolíticos y socioeconómicos, contextualizando los componentes del quehacer educativo para que respondan a las necesidades y expectativas del momento histórico y a las del entorno. (PEI, 2012, p. 10).

3.4.2 Institución Educativa Técnica Jesús del Gran Poder, del municipio de Imués.

Figura 4 Fotografía Institución Educativa Técnica Jesús del Gran Poder



Fuente: Proyecto Educativo Institucional, PEI, 2011, p. 9

Ubicada en la zona montañosa del Nudo de los Pastos, su planta de personal está conformada por 1 auxiliar administrativo, 2 auxiliares de servicios generales, 1 celador, 1 conductor, 1 docente con funciones de orientador, 20 docentes de aula, 1 rector, 2 secretarios. Cuenta con dos sedes, la principal Jesús del Gran Poder que atiende desde los grados sexto a once con un total de 259 estudiantes y la Escuela Rural Mixta El Pedregal, en la cual se atienden los niveles de transición a quinto, con un número de estudiantes correspondiente a 152.

Los Centros Educativos Asociados a la Institución son: Santa Rosa que atiende 51 estudiantes, Pilcuán Viejo atiende 63, Pilcuán La Recta atiende 10 y el Silama, con 6 estudiantes. Estos se localizan en las respectivas veredas.

El nivel de formación de los docentes corresponde a: 10 docentes licenciados en diferentes áreas, 10 docentes con especializaciones. La totalidad de los docentes están vinculados mediante el Decreto 2277.

La tasa de deserción escolar en el año 2013 es del 6.9% y la de repitencia del 3.6%. El estrato socioeconómico preponderante de los estudiantes es el nivel 1.

De acuerdo con el direccionamiento estratégico y el horizonte institucional, la visión y la misión se determinan así:

Visión. Ser una institución que logre mejores condiciones de vida en la comunidad educativa mediante procesos de desarrollo humano pertinentes.

Misión. La Institución ofrece el servicio educativo en los niveles de: preescolar, básica y media técnica en las especialidades de Administración de Negocios y Gastronomía desarrollando competencias básicas, ciudadanas y productivas orientadas a la construcción de proyectos de vida. (PEI, 2011, p. 28).

3.4.3 Institución Educativa Técnico María Auxiliadora, del municipio de Guaitarilla.

Se encuentra ubicada en la zona urbana. La planta de personal está conformada por 1 auxiliar administrativo, 2 auxiliares de servicios generales, 1 celador, 1 conductor, 1 coordinador, 25 docentes de aula, 1 rector, 1 secretaria. La constituyen dos sedes, la principal María Auxiliadora y la Escuela San Juan Bosco, en esta última se atienden los niveles de preescolar y primaria, en la sede principal, desde el grado preescolar hasta el grado once. (Ver figura 5).

Figura 5 Fotografía Institución Educativa Técnico María Auxiliadora



Fuente: Archivo personal del Rector, Luis Antonio Morán Chamorro, 2014

Los centros educativos rurales asociados a la Institución son: Girardoth que atiende 44 estudiantes, Cumag Grande atiende 43 estudiantes, El Cid 27, San José 29, La Esperanza 8, Buenos Aires 8, La Cocha 10, Cumag Chiquito 16 y El Rosal 02, están localizados en las respectivas veredas. La misión y la visión institucional se enuncian así:

Misión Institucional: forma de manera integral a sus educandos, en dos modalidades, con competencias básicas en lo académico y competencias laborales específicas en lo técnico, [forma] personas con capacidad de pensamiento crítico, autónomo y reflexivo proyectados a la sociedad como seres competentes que pretenden el mejoramiento del entorno y la construcción de su propio proyecto de vida desde una dimensión social y humanista.

Visión institucional: La IE “María Auxiliadora” para el año 2014 será reconocida en la región por haber desarrollado en sus educandos la capacidad de ser competentes al sistema educativo superior o preparación para el trabajo, con eficiencia y al sector productivo, con competitividad, desarrollando la región a partir de proyectos productivos propios del entorno como parte de su nuevo estilo de vida (PEI, 2007, p. 9).

El nivel de formación de los docentes corresponde a: tres docentes licenciados en diferentes áreas, 18 docentes con especializaciones. Cuatro docentes están vinculados bajo el Decreto 1278 y 21 docentes, con el Decreto 2277.

La sede principal María Auxiliadora atiende 380 estudiantes y la sede San Juan Bosco atiende 115. La tasa de deserción escolar en el año 2013 es del 0.7%, y la de repitencia es del 0.8%. El estrato socioeconómico preponderante de los estudiantes es el 1.

3.4.4 La institución educativa Francisco de Paula Santander, del municipio de Ospina

Figura 6 Fotografía Institución Educativa Francisco de Paula Santander



Fuente: Amparo Jiménez Velasco, 2014, Archivo personal.

Pertenece a la zona urbana del municipio de Ospina. La planta de personal está constituida por 1 auxiliar de servicios generales, 1 auxiliar administrativo, 1 rector, 1 coordinadora, 19 docentes de aula, 2 secretarios. Está conformada por 2 sedes: la principal Francisco de Paula Santander, y la sede Niño Jesús de Praga donde se atienden los niveles de transición a quinto de primaria; en la sede principal, están los grados 6 hasta el grado 11°.

Los centros educativos adscritos a ella son: San Miguel que atiende 42 estudiantes, Cuadquiran atiende 39, San Vicente 32 y El Manzano 9. Cada uno está ubicado en la respectiva vereda.

El nivel de formación de los docentes corresponde a: 13 docentes licenciados en diferentes áreas, cinco docentes tienen formación con especialización, un ingeniero agroindustrial con formación en maestría. Tres docentes están vinculados bajo el Decreto 1278 y 16 nombrados bajo el Decreto 2277.

El número de estudiantes atendidos en la sede principal es de 352, y en la sede Niño Jesús de Praga es de 160. La tasa de deserción escolar del año 2013 es del 0.6%, la tasa de repitencia es del 4.6%. El estrato socioeconómico preponderante de los estudiantes es el uno.

La misión y visión de la Institución Educativa, están determinadas así:

Visión. Seremos una institución líder, con: autonomía, calidad, eficiencia, compromiso, responsabilidad, el proceso educativo y el desarrollo humano encaminados a la transformación social de nuestra comunidad para mejorar su calidad de vida.

La calidad de los procesos académicos y el servicio educativo será una responsabilidad de la institución; para ello trabajaremos alrededor de la autoevaluación permanente y la acreditación con base en índices comparativos nacionales y regionales buscando convertirnos en una institución ejemplar en el país.

Misión. Somos una Institución de Educación pública, de modalidad académica y estamos comprometidos con la formación integral del estudiante, propiciando el desarrollo y crecimiento armónico de sus potencialidades desde las diversas dimensiones humanas mediante la construcción de una educación de calidad, que dinamice la vivencia de los valores humanos en nuestra realidad institucional y social, proyectada a fomentar una cultura de participación democrática en el ámbito familiar, local, regional y nacional, en la búsqueda de la excelencia. (PEI, 2012, p. 2).

CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Diseño metodológico

La investigación, se inscribe en el paradigma cualitativo. Constituye una concepción para estudiar el fenómeno educativo desde sus complejidades internas, teniendo en cuenta las dimensiones sociales, económicas, culturales y políticas. En esta perspectiva, la atención del estudio se centró en los procesos más que en los productos y realiza una reflexión de las interrelaciones, pensamientos, experiencias, creencias y prácticas cotidianas de los actores educativos (profesores, alumnos, directivos docentes); así como de los mecanismos de gestión de los sistemas de evaluación en las atrás citadas cuatro instituciones educativas de la sabana del Departamento de Nariño. Aun cuando la investigación es cualitativa, se señala que se realizó un análisis de los datos obtenidos, empleando cuando era necesario, estrategias cuantitativas. El enfoque de la investigación, estuvo estrechamente vinculado a la preocupación temática de las investigadoras. En esta línea, la orientación investigadora, trata de dar respuesta al planteamiento de la pregunta: ¿Cuáles son las percepciones y concepciones de los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes sobre los Sistemas Institucionales de Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes, SIEAPE, de acuerdo con el Decreto 1290 de 2009; en cuatro Instituciones de la Subregión de la Sabana del Departamento de Nariño? La pregunta conduce a enfatizar en los estrechos nexos que existen entre los temas de políticas educativas y gobierno escolar.

Hay que mencionar que el gobierno escolar es una forma de participación de la comunidad educativa, en las instituciones y establecimientos educativos. Todos los establecimientos educativos deben tener un gobierno escolar, el cual está conformado por: un rector, el consejo directivo y el consejo académico,

En el gobierno escolar serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia (...) Los voceros de los estamentos constitutivos de la comunidad educativa, podrán presentar sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico pedagógico (Ley 115 de 1994, Artículo 142, 2011, pp. 78-79).

La investigación, se desarrolló en cinco etapas:

- a. Primera etapa. A manera de aproximación a la realidad. Acciones: selección de las instituciones educativas de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño, contacto con los directivos de las instituciones, investigación del contexto.
- b. Segunda etapa. Revisión de literatura. Acciones: Revisión documental Decreto 1290 de 2009. Recepción y revisión de los SIEAPE de las cuatro instituciones seleccionadas.
- c. Tercera etapa. Recolección de información I. Acciones: Elaboración y aplicación de encuesta a: estudiantes, docentes y padres de familia de las cuatro instituciones seleccionadas.
- d. Cuarta etapa. Recolección de información II. Acciones: Elaboración y aplicación de entrevistas a los Directivos docentes de las cuatro instituciones seleccionadas.
- e. Quinta etapa. Interpretación y Análisis de Resultados. Acciones: análisis de los datos obtenidos en encuestas y entrevistas realizadas en las cuatro instituciones educativas.

El estudio incorpora una metodología de tipo descriptivo. Por ello, se estudia el SIEAPE de cada una de las instituciones (análisis documental de cuatro SIEAPE) y se efectúa un análisis de las interrelaciones entre el SIEAPE y los distintos componentes de la maquinaria escolar, teniendo en cuenta la información sobre normativa y marco regulador del Decreto 1290 de 2009. Desde luego que las encuestas, entrevistas, la observación directa y la revisión documental son técnicas indispensables para determinar información valiosa.

4.1.1 Enfoque

Dados los objetivos que plantea la naturaleza de la investigación, el enfoque es de tipo Hermenéutico. Las investigadoras participan en la investigación a través de la interacción con los actores educativos de las cuatro instituciones seleccionadas. Desde este ángulo, las entrevistas y encuestas recogen información proveniente de los integrantes de las comunidades educativas que reciben influencia directa de la evaluación. El análisis de los procesos de evaluación institucional, permite realizar un acercamiento concreto a los SIEAPE de cuatro instituciones de la subregión de la sabana del Departamento de Nariño.

4.1.2 Tipo

El estudio se enmarca dentro de la investigación descriptiva-evaluativa. Se pretende conocer situaciones, concepciones, percepciones y características relevantes de los cuatro SIEAPE, de las instituciones investigadas, mediante la descripción de actividades y procesos de evaluación. Se identificaron las relaciones existentes entre dos o más variables para posteriormente, realizar un análisis minucioso de los resultados.

4.1.3 Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo.

4.1.3.1 Unidad de Análisis

Integrada por 155 estudiantes de grado 11, 114 docentes 9 directivos docentes (rectores, coordinadores académicos y de convivencia) y 155 padres y/o madres de familia de las instituciones educativas objeto de estudio, para un total de 433.

4.1.3.2 Unidad de Trabajo

Está discriminada de la siguiente manera:

62 estudiantes que cursan Grado 11

46 docentes de las diferentes áreas y secciones,

62 padres de familia de estudiantes de grado 11.

Para el caso de los directivos docentes, se trabaja con los 9 Directivos. (Ver Tablas 2 y Tabla 3).

Tabla 2 Unidad de Análisis

Institución Educativa-Municipio	Población en Número Total
Teresiano (Túquerres)	Estudiantes Grado 11: 46
	Docentes: 50
	Directivas: 3
	Padres de Familia: 46
María Auxiliadora (Guaitarilla)	Estudiantes Grado 11: 19
	Docentes: 25
	Directivas: 2
	Padres de Familia: 19
	Estudiantes Grado 11: 42

Jesús del Gran Poder (Imués)	Docentes:	20
	Directivas:	2
	Padres de Familia:	42
Francisco de Paula Santander (Ospina)	Estudiantes Grado 11:	48
	Docentes:	19
	Directivas:	2
Total	Padres de Familia:	48
	Estudiantes Grado 11:	155
	Docentes:	114
	Directivas:	9
	Padres de Familia:	155

Fuente: Instituciones educativas, cálculos de Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014.

Tabla 3 Unidad de Trabajo

Total y tipo de Población Escolar de cuatro Instituciones Educativas	% Muestra	Equivalencia en Población
155 estudiantes, grado 11	40%	62
114 Docentes	40%	46
155 Padres y/o madres de familia estudiantes grado 11	40%	62
9 Directivas docentes (Rectores, Coordinadores académicos y de Convivencia)	100%	9
Total Muestra		179

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014.

4.1.4 Técnicas de recolección de la información

Para el desarrollo de la investigación se aplicaron las técnicas de encuestas y entrevistas.

4.1.4.1 Encuestas

Permiten conocer las percepciones y concepciones acerca del proceso de evaluación y su participación o no en la elaboración e implementación de los sistemas institucionales de evaluación. Estuvo dirigida a estudiantes, padres de familia y docentes.

4.1.4.2 Entrevista

Se realizó teniendo en cuenta el objetivo de la entrevista. Autoras como Palomino (2010) argumentan que su utilidad estriba en acceder a la perspectiva de los sujetos (acerca del objeto que se estudia), comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones y sus sentimientos, los motivos de sus actos,

Permite recoger información sobre temas, situaciones específicas, (...) vida social o cotidiana, así como la interpretación que le dan los entrevistados, (...) es una técnica muy valiosa en la investigación cualitativa porque recoge todo tipo de información de la gente acerca del problema que se está estudiando (Palomino, 2010, diapositiva 5, transcripción).

La entrevista constituye un instrumento de gran importancia para comprender las concepciones y percepciones que tienen los directivos docentes sobre el proceso de evaluación y su participación en la formulación e implementación de los sistemas institucionales de evaluación. Para AnderEgg (2000), las entrevistas *in situ*, son las realizadas en el mismo entorno en donde la gente desarrolla su vida cotidiana y “acontecen” situaciones problemáticas que interesa investigar, “esto permite, por una parte, captar experiencias vividas y, por otra, facilitar una cierta confrontación entre lo que se dice y la conducta real, aportando mayor veracidad y fiabilidad a la información obtenida” (p. 72). Ahora bien, en el estudio se aplicaron entrevistas estructuradas (con un parámetro previamente establecido y preguntas abiertas), a los directivos docentes: rectores y coordinadores de las cuatro instituciones educativas investigadas.

CAPÍTULO V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La presentación de los resultados, se inicia con el desarrollo del Primer objetivo, a saber:

5.1 Caracterizar los Sistemas Institucionales de Evaluación del Aprendizaje y Promoción de los Estudiantes, SIEAPE, de cuatro Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

Para el seguimiento analítico, la técnica utilizada consistió en la revisión y análisis de contenido de cuatro SIEAPE, para verificar el grado de cumplimiento de la normatividad y alcances interpretativos, de acuerdo con los componentes del Artículo 4 del Decreto 1290 de 2009. Por lo tanto, se hace el respectivo comentario, a la luz de la norma y los aportes de los teóricos.

5.1.1 Los criterios de evaluación y promoción

Los criterios de evaluación definen lo que se espera de algo que se evalúa. A través de ellos, se puede realizar una lectura del objeto y comparar con un referente; en este sentido, “los criterios de evaluación son parámetros que sirven como base de comparación e interpretación del desempeño del alumno con respecto a su progreso de aprendizaje” (CTP, 2009, p. 1). Se asume que pensar en los criterios, implica reflexionar sobre lo que se va a evaluar.

La determinación de los criterios de evaluación se constituye en uno de los puntos cruciales que se deberían explicitar en un sistema de evaluación que pretende ser justo, válido, equitativo, confiable y formativo, dado que son el punto de referencia obligada para exigir el cumplimiento de los procesos evaluativos por parte de los integrantes de la comunidad educativa. Más que establecer con cuántas asignaturas se aprueba el año, o si se utiliza una escala numérica o icónica, la importancia del SIEAPE radica en: a) la elaboración de criterios de evaluación, b) la definición de los desempeños que se espera que los estudiantes desarrollen y c) establecer las actividades de nivelación para apoyar a los estudiantes que no han alcanzado los aprendizajes. Al respecto el MEN (2014), plantea:

En consecuencia crear, plantear, definir y adoptar un Sistema Institucional de Evaluación, va más allá de establecer con cuántas áreas o asignaturas es promocionado el estudiante para el siguiente grado o si es mejor calificar con letras, números o colores. La importancia radica en la formulación de criterios de evaluación en cada una de las áreas, establecer los desempeños que deben desarrollar los estudiantes durante el período o el año lectivo, y establecer las actividades de nivelación para los estudiantes cuando presentan dificultades en estos desempeños definidos y en su aprendizaje en general. (p. 1).

En 1996, Jacques Delors, en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, plantea fundamentos epistemológicos para sostener cómo en el aprendizaje son esenciales el saber conocer y el saber hacer (criterio académico o cognitivo), el saber ser (criterio personal) y el saber convivir (criterio social). Con base en el Informe de Delors (1996), el equipo de la Secretaría de Educación del Valle, en el documento *Seguimiento a los Sistemas Institucionales de Evaluación de Estudiantes, SIEE*, conceptúa que algunos elementos constitutivos de los criterios, pueden formularse teniendo en cuenta:

- El rendimiento del estudiante en función de sus posibilidades (identificar características personales en el conocimiento y su aplicación).
- El progreso, entendido como la relación entre el rendimiento actual y el rendimiento anterior. (Valorar el avance de los estudiantes en términos del desarrollo de competencias básicas).
- Los desarrollos básicos mínimos que deben tener los estudiantes de acuerdo con los niveles, ciclos y grados que adelante, entendidos como el mínimo que se debe exigir al estudiante para avanzar en su proceso formativo. (Formación personal).
- La relación y calidad de interacciones (grados de complejidad, de acuerdo con los niveles de desarrollo cognitivo y socio emocional de los estudiantes), con el entorno social, cultural y ambiental producto del trabajo académico. (Formación social)". (López, *et al.*, 2013, p. 23)

Los criterios de evaluación descritos en los sistemas institucionales se plantean en general como características de la evaluación: continua, integral, sistemática, flexible, interpretativa, participativa, formativa o mencionan algunos aspectos que éstos deben contemplar como por ejemplo: el cognitivo, social y personal; pero no los describe y mucho menos, profundiza en el tema. No se explicitan criterios que permitan determinar claramente hasta dónde se pretende llegar en cuanto al aprendizaje y en lo que se debe considerar para formar integralmente a los

estudiantes; esto, deriva en multiplicidad de miradas, de manera que la evaluación en las instituciones, no se efectúa bajo propósitos similares entre pares docentes, sino bajo los criterios que cada uno de los docentes establece en su plan de área y que son los que, probablemente, inciden en el actual panorama evaluativo, donde se evidencian fisuras en el proceso formativo.

Respecto a la promoción de estudiantes, ésta es el reconocimiento que se le hace a un estudiante una vez ha cubierto adecuadamente una fase de su formación y ha demostrado que reúne las competencias necesarias para continuar al grado siguiente, a partir de los criterios de promoción especificados en el SIEAPE, “son Indicadores incorporados al PEI, utilizados para valorar el grado de madurez alcanzado por el estudiante y las posibilidades que tiene de continuar sus estudios con éxito en el siguiente grado de la Educación Básica o Media” (IE Octavio Harry, 2009, p. 1). Es decir, la formulación se basa en la evaluación de los conocimientos y competencias desarrolladas, que reflejan la formación integral de los estudiantes.

Respecto a esto, las cuatro instituciones educativas objeto de estudio describen en su SIEAPE los criterios de promoción que establecen la aprobación y reprobación de asignaturas por el alcance o no de la valoración mínima de un desempeño básico o por un porcentaje de inasistencia. También contemplan la reprobación de un grado, la promoción anticipada y consideran en acápites particulares la promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales, atendiendo al respeto por la individualidad, los ritmos y estilos de aprendizaje y enunciando las modificaciones al currículo que se requieren para llevar a cabo este proceso. Todos los atrás citados aspectos, a excepción del ítem estudiantes con NEE, están descritos bajo la rigurosidad de la normatividad y con tendencia expresa, especialmente cuando de reprobaciones se trata: pareciera que las instituciones a través de los criterios de promoción formulados en el SIEAPE y con la autonomía que éste le otorga, establecen sus herramientas de defensa frente a futuras reclamaciones o, son el medio perfecto para elevar el nivel de exigencia, sin tener en cuenta que esto puede ocasionar un incremento en el porcentaje de estudiantes reprobados.

De esta forma, más que reprobación de asignaturas para direccionar la evaluación hacia la sanción, los criterios de promoción deberían considerarse derivados de los niveles de competencias del estudiante; valorado en su conjunto, de acuerdo a los estándares formulados secuencialmente y establecidos necesarios para cada grado y cuando el equipo de docentes del

grado, a través de la emisión de juicios de valor, determine que son indispensables para el progreso del aprendizaje.

5.1.2 La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.

Teniendo en claro que la escala de valoración es “un instrumento de registro sistemático de una serie de rasgos o características de los sujetos observados, que permiten al docente evaluador asignar un valor a una determinada categoría de competencia o conocimiento en una sucesión ordenada de símbolos numéricos gráficos o léxicos, y que se emplea para expresar el resultado de evaluaciones, el nivel de logro, el estado de la competencia desarrollada, el nivel de conocimiento alcanzado y el grado de comportamiento en las distintas conductas escolares” (López, *et al.*, 2013, p. 27), el gobierno nacional fijó una escala de valoración nacional que facilita la movilidad de los educandos y concede autonomía a las Instituciones Educativas para establecer una escala equiparable a la oficial, teniendo en cuenta las características y necesidades de su propio contexto. Para el caso en estudio las cuatro instituciones, asumieron una escala numérica definida en cada uno de los SIEAPE donde se determina para cada nivel una equivalencia que oscila entre 1 a 5; en un solo caso se considera el uso del cero (0) en situaciones excepcionales cuando el incumplimiento e irresponsabilidad se manifieste en extremo por parte del estudiante. Con respecto al ítem comportamiento, existe la tendencia a valorarlo de forma descriptiva, en una escala cualitativa.

Por lo expuesto, la escala numérica es un instrumento que oscila en cuatro rangos; en mediana proporción se enuncian los criterios o indicadores que determinan cada uno de los rangos, siendo de vital importancia esta consideración, dado que sobre estos ejes se orienta la definición de criterios de cada una de las áreas o asignaturas. Al no especificarse en cada uno de los niveles de desempeño el estado de los logros que hacen posible su definición, tanto los padres de familia como estudiantes tienen dificultad en identificar las razones fundamentales por las cuales se obtuvo determinado resultado. Es de obligatoria difusión y socialización, entre padres de familia y estudiantes, el documento SIEAPE, orientador del proceso evaluativo.

La autonomía concedida a las IE para definir y adoptar la escala de valoración de desempeños, ha orientado su preferencia por la adopción de una escala numérica, dejando en un plano secundario, la valoración cualitativa que complementa a la anterior. Si no se ejerce la

evaluación como un proceso integral y formativo, se corre el riesgo de caer en la exclusiva medición de conocimientos y la emisión de resultados, bien sea parciales o finales, distanciándose en gran medida de la consideración que determina la evaluación como un proceso inacabado y en permanente retroalimentación.

En la escala numérica la valoración definitiva por diferencias de décimas la define el sistema. En todo caso, la existencia de ésta genera la comparación y competencia entre estudiantes, así como la medición del grado de conocimientos, lo cual contradice el criterio de la atención individualizada, en consideración a las particularidades, necesidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante.

5.1.3 Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.

Conceder a la evaluación la connotación “integral”, significa abordar una visión compleja de todo este proceso. Pero sobre todo, se dirige a orientar la finalidad transformadora, en el marco del acto educativo, siendo un medio para permitir el desenvolvimiento del individuo desde sus posibilidades, necesidades e intereses, desde todas sus dimensiones. Respecto a lo anterior,

La idea de integralidad, está referida a considerar al estudiante en su totalidad y en la multiplicidad de dimensiones de su actuación, como son el rendimiento académico, otros rasgos de su personalidad (actitudes, capacidades, participación en actividades extra-cátedra, etc.) y otros factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Es decir, que la evaluación se considera como integral porque a través de dicho proceso se evalúa la mayor diversidad de aprendizajes, así como las diferentes manifestaciones de la personalidad del educando y los factores que lo determinan y condicionan, aplicando la mayor variedad de técnicas conocidas” (Scribd, (s.f.), p. 116).

Desde esta perspectiva, las estrategias de valoración integral son las que posibilitan llevar a efecto este gran andamiaje evaluativo anteriormente descrito y tienen un enorme grado de validez siempre y cuando el docente sepa qué busca con cada una de las actividades planteadas, qué le permite hacer y hasta dónde puede llegar.

La referencia a este importante proceso en el marco de la evaluación que se realiza a nivel institucional en los SIEAPE examinados, puede determinar que todos hacen referencia filosófica y pedagógica sobre el sentido hacia dónde deben apuntar los procesos de aula a partir del

desarrollo de actividades que permiten llevar a cabo la valoración integral de los aprendizajes con la ayuda de instrumentos que contribuyen al seguimiento detallado y por lo tanto, hacer posible la atención a todas las dimensiones de desarrollo del individuo sabiendo que provienen desde su desenvolvimiento personal hasta incursionar en lo social; dado que el sujeto convive en un grupo, en medio de diferencias y por eso se vuelve vital valorar su participación; y fundamentalmente en la actualidad, en el marco de la promoción de una cultura ciudadana que promueve el respeto a las diferencias y la solución dialogada de los conflictos. Los alcances de las estrategias de valoración integral son ambiciosos, porque suelen presentarse circunstancias institucionales que impregnan una lenta dinámica al desarrollo de este proceso.

Dada la magnitud de lo que significa la valoración integral de los desempeños de los estudiantes, en los SIEAPE Institucionales es necesario enunciar concretamente y por separado los aspectos actitudinales y académicos que se tienen en cuenta a la hora de evaluar, a través del uso de las diversas estrategias, las cuales se complementan con el registro escrito en formatos que permiten dar cuenta clara del desempeño de cada estudiante. El registro también se convierte en un referente para las acciones que concretamente se realizarán en cada área o asignatura por cada docente responsable, pero siempre teniendo como eje orientador de este proceso lo enunciado en el SIEAPE.

Puede afirmarse que a nivel general, las cuatro Instituciones objeto de estudio abordan en su sistema institucional la posibilidad de evaluar integralmente desde las dimensiones que hacen parte del ser humano; pero dada la necesidad actual de generar espacios de convivencia saludables, es necesario hacer alusión a los proyectos transversales, dinamizadores de la evaluación integral. En este contexto, se tiene en cuenta que el estudiante forma parte de un grupo donde convergen múltiples diferencias y en el espacio escolar saca a flote lo que sabe, conoce y reflexiona, como resultado de su ejercicio cognitivo. Así, en el marco institucional se consideran esenciales las competencias ciudadanas y los proyectos dirigidos a fortalecerlas.

5.1.4 Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.

El seguimiento forma parte de un proceso evaluativo en el cual se tienen en cuenta las capacidades y dificultades de los estudiantes para proyectar unas posibilidades de mejora. Sin

embargo el seguimiento deberá realizarse bajo unas condiciones mínimas para su ejecución, convirtiéndose en un medio verdaderamente útil y contributivo al tema del mejoramiento de la educación. Así, el seguimiento

Consiste en el análisis y recopilación sistemáticos de información a medida que avanza un proyecto. Su objetivo es mejorar la eficacia y efectividad de un proyecto y organización. Se basa en metas establecidas y actividades planificadas durante las distintas fases del trabajo de planificación. Ayuda a que se siga una línea de trabajo, y además, permite a la administración conocer cuándo algo no está funcionando. Si se lleva a cabo adecuadamente, es una herramienta de incalculable valor para una buena administración y proporciona la base para la evaluación. Te permite determinar si los recursos disponibles son suficientes y están bien administrados, si tu capacidad de trabajo es suficiente y adecuada, y si estás haciendo lo que habías planificado (CIVICUS, (s.f.), p. 3).

La envergadura de este proceso permite inferir que para llevarse a cabo el seguimiento en cada Institución educativa, debe existir articulación entre acciones directivas, administrativas y pedagógicas, cada una de ellas puestas en acción por las instancias correspondientes y responsables.

Los SIEAPE mencionan cuál es la finalidad de las acciones de seguimiento, pero no la forma de hacerlo. Además de contemplar argumentos legales cuando se hace este proceso a estudiantes que presentan dificultades, concediéndoles el derecho a superarlas. Por otra parte, también se enuncian diversas estrategias de evaluación pero no se especifica cómo se ejecutará el seguimiento, permitiendo concluir que corresponde a los docentes, elaborar sus propios instrumentos que hagan viable este proceso: en suma, no existen directrices institucionales al respecto, lo cual conlleva a que desde esta instancia pedagógica, se realice lo que se crea conveniente en las diversas áreas o asignaturas. El seguimiento y el acompañamiento van integrados y deben efectuarse en todo momento y no solamente cuando se evidencien dificultades. En particular, el acompañamiento hace referencia a la presencia del docente como guía y orientador constante tanto en el horario normal de trabajo como en período extra-clases, estando atento a los avances de los educandos.

En los SIEAPE, ligeramente se centran las acciones de mejoramiento de los desempeños para los casos extremos: bien sea cuando existen carencias o debilidades, o cuando se manifiestan condiciones excepcionales de los estudiantes y para lo cual, se llevan a cabo acciones que

contribuyan con la detección de las posibles causas que ocasionan déficit en el aprendizaje de los estudiantes (generando la búsqueda de soluciones eficaces).

Para lograr resultados favorables en el proceso evaluativo, el seguimiento debe hacerse de manera permanente, teniendo en cuenta lo que las IE han consignado en su SIEAPE, tanto lo referente a la evaluación sumativa, como a la evaluación formativa, donde se requiere que cada docente realice un trabajo responsable, ético y a conciencia, que le permita conocer en detalle el proceso de aprendizaje de sus estudiantes,

en efecto, para "desarrollar" o "ayudar a mejorar" se necesita entregar información detallada a cada profesor sobre los aspectos en que cada uno de sus alumnos logró los niveles adecuados y aquellas habilidades o conocimientos que todavía no posee o no domina suficientemente. El profesor debe saber lo que contestó cada alumno en la prueba y revisar con cada uno los errores que cometió, hasta que el alumno internalice las deficiencias y reforme adecuadamente sus procesos de pensamiento. Sin información detallada el profesor no puede identificar los aspectos de su enseñanza que debe cambiar o cómo ayudar a cada estudiante (Schiefelbein y Schiefelbein, 2008, último párrafo).

Para lograr mayor efectividad en el proceso de seguimiento, los registros escolares de los estudiantes se convierten en una herramienta que proporciona mayor eficacia al momento de obtener la valoración periódica y definitiva de cada estudiante.

En suma, se pretende que el estudiante avance en su proceso de aprendizaje por la vía de la consecución de logros, potencializando su nivel académico y cognitivo. Se puede afirmar que se implementan acciones preventivas aisladas para evitar dificultades mayores, pero falta claridad en la definición acciones de seguimiento que permitan el mejoramiento de los desempeños de estudiantes que se encuentran en un nivel normal de aprendizaje y se considera que éstas deben realizarse ante todo, cuando existen dificultades. Respecto al acompañamiento, no se lo toma en cuenta de forma preponderante siendo que éste debe respaldar al seguimiento para que éste cumpla su real propósito.

5.1.5 Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.

Pastor (2010), expresa,

En los estudiantes la autoevaluación como personas, es quizá lo más próximo a la iniciación de un proceso dinámico de reflexión acerca de su formación integral, desempeños en el saber

ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir, ganancias formadoras y carencias; los cuales les ayuda a obtener una superación propia, reconociendo sus avances y dificultades, desarrollando actitud crítica y reflexiva de manera constante o al menos periódica (p. 1).

Dicho componente estipulado en el SIE actúa como parte fundamental del proceso de formación integral de los estudiantes, por cuanto su pretensión se dirige a obtener del estudiante una reflexión sobre su propio aprendizaje, con lo cual identificará sus aciertos y debilidades y en consecuencia, actuará para transformar los desaciertos y aprenderá de ello. Todo esto, indiscutiblemente apoyado por el docente, quien le orientará en la identificación de estos aspectos; así, el estudiante aprenderá a reflexionar críticamente.

Los sistemas de evaluación de las cuatro instituciones objeto de estudio, tienen enunciada la autoevaluación tal y como lo estipula el Decreto 1290 de 2009, plantean una breve descripción en la que se enfatiza en la acción de permitir que el estudiante valore de manera honesta, responsable y autónoma, su propio desempeño, como parte de su proceso de formación integral y donde sin duda, salen a flote la dimensión actitudinal y la importancia del desenvolvimiento personal, tanto en el aspecto académico como comportamental.

Todos los SIEAPE, asignan un valor porcentual o numérico que forma parte de la valoración periódica y final de cada asignatura y se menciona la intervención del docente en la co-evaluación derivada de la evaluación.

Escasamente en los cuatro SIEAPE, se resalta la importancia de la orientación del proceso por parte de los docentes. Tampoco se especifican lineamientos claros que permitan acciones básicas como: proporcionar al estudiante los referentes a evaluar, sensibilizarlo sobre la objetividad, sinceridad e importancia de este proceso para su formación integral, suministrarle una herramienta en la que puedan anotar sus fortalezas, oportunidades de mejorar en el proceso de aprendizaje y la presentación de propuestas que le permitan cualificarse, proporcionando al educando el espacio para realizar la autoevaluación, mostrándole los resultados y analizándolos. La complejidad de la autoevaluación la torna en un proceso poco participativo, asumido por el estudiante a su conveniencia y bajo esta óptica, pierde su carácter formativo.

5.1.6 Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.

Además de las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños, descritas en el numeral 4, Artículo 4 del Decreto 1290 de 2009, el sistema institucional de evaluación debe contemplar la definición de estrategias para apoyar a estudiantes que presentan bajo nivel de desempeño, han sido promovidos anticipadamente o trasladados a un nuevo establecimiento educativo. En este sentido, la institución está en la obligación de implementar actividades de apoyo y acompañamiento durante todo el año si es preciso, para que el estudiante pueda nivelarse en las competencias, metas, objetivos y estándares fijados para el grado que cursa. Asimismo, deberá establecer estrategias de apoyo para “estudiantes que tengan rendimientos excepcionales y que por algún motivo no sean beneficiarios de la promoción anticipada” (MEN, 2009b, p. 39).

Frente a este aspecto, se observa que las instituciones educativas mencionan de manera ligera la importancia del acompañamiento durante el desarrollo de estas estrategias o su finalidad, para que los estudiantes desarrollen las competencias y alcancen los estándares definidos en el plan de estudios. Esta situación puede tener su origen en la débil conceptualización del componente por parte de docentes y directivos, que son las personas encargadas de elaborar y actualizar los planteamientos en el SIEAPE: de aquí parte la dificultad para formular dichas estrategias. Se describe fundamentalmente, la estrategia de apoyo referida a la nivelación para todos los estudiantes que presenten bajo desempeño y el procedimiento que los docentes deberán realizar para el desarrollo de ésta; asimismo establecen períodos de tiempo bajo cronogramas de actividades para su ejecución (generalmente al finalizar el período o año escolar): escasamente, se menciona la ejecución de acciones inmediatas.

Uno de los SIEAPE, no hace referencia a las estrategias de apoyo. Por lo tanto, se puede apreciar el vacío existente cuando se trata de apoyar al estudiante que requiere nivelarse cuando presenta dificultades o se destaque por su excelencia académica.

En general, se observa que en las Instituciones Educativas investigadas, se utiliza como principal estrategia de apoyo, las nivelaciones. No se especifican en detalle otras estrategias, como lo son: actividades complementarias de afianzamiento, explicaciones adicionales, actividades colaborativas, tareas de refuerzo en la casa; acciones que estén acordes a los diversos casos que se puedan presentar durante el proceso de aprendizaje y que permitan realizar

acompañamiento. Tampoco se contemplan estrategias para apoyar a estudiantes con rendimientos excepcionales.

Al parecer, las instituciones educativas no reconocen suficientemente la importancia de este tipo de estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Por ende, en la actualidad, se están llevando a cabo como un requisito para cumplir con lo establecido en los SIEAPE formulados.

5.1.7 Las acciones para garantizar que los Directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el Sistema institucional de evaluación.

La creación del SIEAPE tiene su razón de ser para dar viabilidad al ejercicio de la práctica evaluativa en cada Institución Educativa y por tanto, su efectivo cumplimiento requiere el planteamiento de unas acciones concretas que lo hagan realidad, determinando

Acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el Sistema de Evaluación; es decir, se trata de establecer controles que garanticen el debido proceso de la evaluación. El adecuado establecimiento de dichas acciones es la garantía para toda la comunidad por cuanto son el reconocimiento de los derechos al debido proceso, a la educación y a la diferencia en los ritmos de aprendizaje de los estudiantes (López, 2013, p. 33).

En el marco de la práctica evaluativa que se lleva a cabo en cada Institución educativa, se encontró que las Instituciones educativas objeto de estudio definen concretamente las acciones que realizan diversas instancias involucradas en el quehacer educativo y particularmente, en lo referente a situaciones en las que se presente reprobación de estudiantes, promoción anticipada o reclamaciones. Asimismo, se otorga al personal estudiantil la posibilidad de manifestar su inconformismo frente a cualquier injusticia o anomalía que pueda presentarse en materia evaluativa, mediante el recurso de la intervención del Personero. La acción más demarcada por las instituciones para el seguimiento de lo trazado en el SIEAPE, es la aplicación del conducto regular que debe seguirse ó el acudir a instancias (comisiones) encargadas de decidir sobre reclamaciones.

De acuerdo con lo anterior, se infiere que los sistemas Institucionales describen las acciones que garantizan el cumplimiento de lo establecido en el SIEAPE y enfocan el establecimiento de

rutas para la atención y solución de situaciones de inconformidad, de acuerdo con lo estipulado en el SIEAPE. No se observan acciones que permitan establecer la coherencia de la evaluación con el proceso de ejecución curricular, a través del control de las evidencias del proceso de la evaluación (registros escolares de los estudiantes, diario de clase, plan de estudios, evaluaciones escritas, entre otras); faltando expansividad en lo relativo a los propósitos, criterios y características de la evaluación. Por ello, las acciones deben estar claramente definidas y reglamentadas en el Sistema, encaminadas a la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes.

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

En este ítem cabe enunciar que las Instituciones Educativas hacen uso de su autonomía y determinan el número de períodos bajo consideraciones de acuerdos internos. La importancia de los informes y la determinación de su periodicidad son relevantes porque permiten,

a los padres familia tener acceso permanente a la información correspondiente de la evaluación de los aprendizajes de sus hijos. Igualmente, es tarea obligatoria de los establecimientos educativos entregar informes o reportes de manera periódica que den cuenta de los desempeños de los estudiantes, de acuerdo con los lapsos que determine en su sistema de evaluación institucional. Esta periodicidad no implica de ninguna manera que se hagan cortes de “borrón y cuenta nueva” y menos fraccionar los procesos educativos. La obligación enfática de esta labor es que estudiantes, padres de familia y docentes tengan acceso a la información permanente de cómo va el proceso de formación (MEN, 2009b, p. 44).

Esta periodización no representa entonces un corte; por el contrario, es la oportunidad para hacer ajustes por parte de todos los estamentos relacionados con el proceso educativo y evaluativo en particular, partiendo de la premisa de que la evaluación permite realizar constantes ajustes, direccionados hacia el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, para fortalecer la formación integral de los estudiantes.

La mayoría de las Instituciones investigadas, han reglamentado cuatro períodos académicos más un informe final. Esta determinación permite evidenciar que con este número de períodos, se le concede al estudiante el conocer en lapsos cortos de tiempo, cómo marcha su proceso educativo y formativo, así como de establecer correctivos oportunos cuando así se requiera.

Por su parte, la entrega de informes se realiza a través de reuniones con los Padres de Familia, lo cual hace posible mantener una relación más directa y mejorar la comunicación entre los diferentes integrantes de la Comunidad Educativa, clima que contribuirá significativamente en la formación integral del estudiante, desde la responsabilidad que a cada miembro de la comunidad escolar, compete.

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

El informe constituye un documento en el cual se plasman los desempeños y a través de él, estudiantes, padres de familia y docentes acceden a la información relativa a cómo marcha el proceso de formación. Es deber de la institución, entregar informes en los períodos definidos a través del sistema de evaluación.

La estructura del informe debe presentarse en un lenguaje sencillo (comprensible), para que tanto estudiantes como padres de familia puedan comprenderlos. Además deben dar cuenta de los avances de la formación integral de los estudiantes; por ello, el Ministerio de Educación determinó que uno de los elementos que debe poseer el informe es una descripción cualitativa de la valoración de los desempeños,

(...) Igualmente, la institución determinará la estructura y contenido de los informes, que como mínimo deben responder a las siguientes características:

- ser muy claros en lo que expresan, para no generar equívocos;
- tener un lenguaje sencillo, para que sean comprendidos fácilmente por padres de familia, estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa;
- dar cuenta del avance integral de la formación del estudiante, por tanto la valoración debe acompañarse de una descripción cualitativa de sus desempeños” (MEN, 2009b, p. 43).

A nivel general, los informes descritos en los SIEAPE, contienen los siguientes elementos: datos de identificación del estudiante, descripción de logros por asignaturas, escala numérica en equivalencia con la escala nacional definida por el MEN para las posibles transferencias de los estudiantes, anotación de inasistencia con o sin justificación, una casilla de observaciones y/o recomendaciones en la que se describe una valoración conceptual del comportamiento, o el espacio donde el docente realiza las anotaciones respectivas al estudiante (que atañen a los

aspectos en que debe mejorar), la firma del director de grupo. En ninguno de los sistemas se especifica claramente el que los informes soporten una descripción cualitativa general de los desempeños o de cada asignatura. Es decir, la mayoría de los SIEAPE cumplen con los lineamientos definidos por el MEN a través del Decreto 1290 de 2009, para elaborar la estructura de los informes, especialmente en la definición de las escalas de valoración institucional y nacional, puesto que para las instituciones son las más significativas, sencillas y comprensibles al momento de dar a conocer los avances en los procesos de aprendizaje y la formación integral del estudiante. La poca claridad acerca de si en los informes se hace una breve descripción cualitativa de los desempeños, refiriéndose al estado general del estudiante o de cada asignatura, hace que la evaluación se incline a una de carácter numérico, desajustando la perspectiva cualitativa y se estima que ésta podría ser la causa la generadora de los inconformismos que se presentan cuando se reciben los informes periódicos.

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

El Decreto 1290 de 2009 a través del artículo 11 numeral 7, asigna al Consejo Directivo la función de decidir en definitiva sobre las reclamaciones que presenten los estudiantes o los padres de familia en relación con la evaluación y promoción, instancia a la cual se acude únicamente cuando se hayan agotado los mecanismos previos y no se haya encontrado una solución apropiada,

las otras instancias pueden ser: el profesor de área, otro profesor de área asignado por el Rector, el departamento respectivo, la comisión de evaluación y promoción. En todos los casos, el personero estudiantil puede ser mediador ante las instancias del conducto regular, a quien el o la estudiante puede acudir en el momento oportuno (López, *et al.*, 2013, p. 36).

Definir instancias, procedimientos y mecanismos de atención, implica seguir un conducto regular establecido por las instituciones educativas en el SIEAPE, para resolver reclamaciones de modo satisfactorio, al tiempo que garantizan los derechos de los sujetos, basados siempre en una actitud de respeto.

Las Instituciones mencionan claramente en su sistema las instancias de reclamación. En general, establecen un conducto regular para atender y solucionar quejas y reclamos referentes al proceso de evaluación y promoción de los estudiantes y establecen un procedimiento que

comienza con el diálogo directo, para la posterior presentación de una solicitud por escrito que debe ser atendida y analizada por la correspondiente instancia, que generalmente comienza con el Docente del área y finaliza con el Consejo Directivo, estableciendo tiempos para las respuestas. Un requisito fundamental para aceptar las reclamaciones según los Sistemas Institucionales, es que éstas se realicen de manera respetuosa. Aisladamente, se menciona al Personero Estudiantil como garante de los intereses de sus compañeros, interviniendo con los argumentos necesarios a favor de ellos, sin derecho al voto cuando de tomar decisiones se trate.

Los sistemas mencionan procedimientos que comienzan con reclamación de un hecho ante el docente y finaliza en el comité directivo según sea el caso. No especifican procedimientos o mecanismos creados por las instituciones que permitan analizar con mayor detalle las situaciones que se presenten. Las comisiones de evaluación por grado, por áreas o por niveles, mediante estudios de caso podrían entrar en detalle y resolver con mayor objetividad y criterio, mediante soluciones justas que favorezcan la formación integral.

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

El SIEAPE es una construcción continua en la cual participan todos los estamentos que conforman la institución y todos los diferentes órganos del Gobierno Escolar, conformado por: Consejo Directivo, Consejo Académico, Consejo de Padres, Docentes, Consejo Estudiantil, Personero, entre otros,

los mecanismos de participación de la comunidad educativa (...) deben contemplar variadas estrategias que posibiliten la participación activa de los agentes educativos y/o comunitarios; se pueden establecer: mesas de trabajo de estudiantes, padres de familia, egresados, sector productivo, docentes, directivos docentes y administrativos, los cuales se podrán reunir anualmente, con el fin de evaluar el SIEE (López, *et al.*, 2013, p. 37)

Además, en un acuerdo colectivo, es posible realizar las modificaciones respectivas, si así se requiere. Las Instituciones seleccionadas para este estudio, describen en los sistemas los variados mecanismos de participación de los integrantes de la comunidad educativa en la elaboración del sistema institucional. A través de ellos, se da viabilidad a la participación en la formulación del respectivo SIEAPE, en la cual intervienen docentes, padres de familia, estudiantes, representantes de los gremios y egresados; quienes con sus iniciativas y aportes ayudaron en la elaboración del

mencionado documento. Los mecanismos incluyeron debates, planteamiento de sugerencias y concertación de lo más conveniente para la Comunidad Estudiantil en todo lo relacionado al proceso evaluativo. Así como también se menciona la realización de reuniones dirigidas por el Consejo Académico y el Consejo Directivo para la aprobación del documento, con la participación de todos los estamentos de la Comunidad Educativa.

En general, se describen los mecanismos utilizados para la elaboración del documento, los cuales no hacen suficiente referencia a la participación activa y continua en la revisión y ajustes al Sistema; es decir, superficialmente se menciona la evaluación al SIEAPE, lo cual indudablemente, de realizarse, incidirá en el mejoramiento de la educación.

No se observan mecanismos que permitan responsabilizar a los integrantes de las comunidad educativa en la construcción continua del SIEAPE, por mencionar, mecanismos que designen funciones específicas a los diferentes órganos del gobierno escolar, esto permitiría el compromiso de los diferentes integrantes de la comunidad educativa cuyo trabajo en equipo conllevaría a la construcción de un SIEAPE adecuado al contexto y a las necesidades de los estudiantes.

Hasta aquí, el desarrollo de los resultados relativos al Objetivo uno. Se continúa con la presentación de los resultados, en concordancia con el Objetivo dos:

5.2 Determinación de las percepciones de los estudiantes y padres de familia sobre los SIEAPE, en cuatro instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

5.2.1 Metodología para evaluar las percepciones acerca del SIEAPE

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, una vez culminado el proceso de recolección de información, se procedió a la codificación, sistematización y análisis de los datos, a través del paquete estadístico SPSS Versión 22.0

Como en la encuesta se trata de preguntas con opciones de respuesta múltiple, y con el fin de medir percepciones y el grado de conformidad de los encuestados, se elaboró una escala Likert,

La escala Likert es de nivel ordinal y se caracteriza por ubicar una serie de frases seleccionadas en una escala con grados de acuerdo/desacuerdo. Estas frases, a la que es

sometido el entrevistado, están organizadas en baterías y tienen un mismo esquema de reacción, permitiendo que el entrevistado aprenda rápidamente el sistema de respuestas (Antz, (s.f.), p.1).

Para elaborarla, las opciones de respuesta fueron denominadas y asignadas con un valor, así: siempre (S=1), casi siempre (CS=2), algunas veces (AV=3), casi nunca (CN=4), nunca (N=5) y no responde (NR=6), con ello, se creó un índice que permitió establecer un rango entre 0 y 1 con la siguiente fórmula: $I = (5-x)/4$, en donde x, corresponde a la variable por analizar. Dicho rango permitió determinar la frecuencia con que se tienen en cuenta los aspectos para evaluar a los estudiantes y por consiguiente, determinar cuáles son los más utilizados.

La opción “no responde” se ubica fuera del rango y no se tiene en cuenta para el análisis de la información.

Seguidamente, se obtuvieron las tablas de frecuencia y la media aritmética con el fin de determinar la periodicidad de los datos y el promedio en cada uno de los aspectos, con lo cual se procedió a describir la información obtenida de los gráficos y emitir un comentario. En los casos de preguntas abiertas se citaron textualmente respuestas recurrentes de estudiantes y padres de familia y se realizó el respectivo comentario.

5.2.2 Determinación de las percepciones de padres y/o madres de familia y estudiantes, acerca del SIEAPE

Los resultados obtenidos en la encuesta realizada a padres y/o madres de familia y estudiantes, pertenecientes a las cuatro instituciones educativas investigadas, permiten determinar:

5.2.2.1 Criterios de evaluación y promoción

De la Pregunta 1 realizada a Estudiantes: La evaluación diaria, periódica o anual que realizan los docentes tienen en cuenta aspectos como:

En el mismo sentido, se dirigió la pregunta 1 A los Padres y/o madres de familia: La evaluación diaria, periódica o anual que realizan los docentes a su hijo (a) tienen en cuenta aspectos como:

Criterios	Alternativas de respuesta					
Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Académicos						
Sentido de pertenencia						
Convivencia pacífica						
Conservación del medio ambiente						
Participación						
Responsabilidad con sus compromisos						
Liderazgo						
Presentación personal						
Comportamiento						
Trabajo en equipo						
Estética en la elaboración de trabajos						
Respeto						

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

La indagación a estudiantes y a padres y/o madres de familia permitió obtener los resultados que se observan en la Tabla 4,

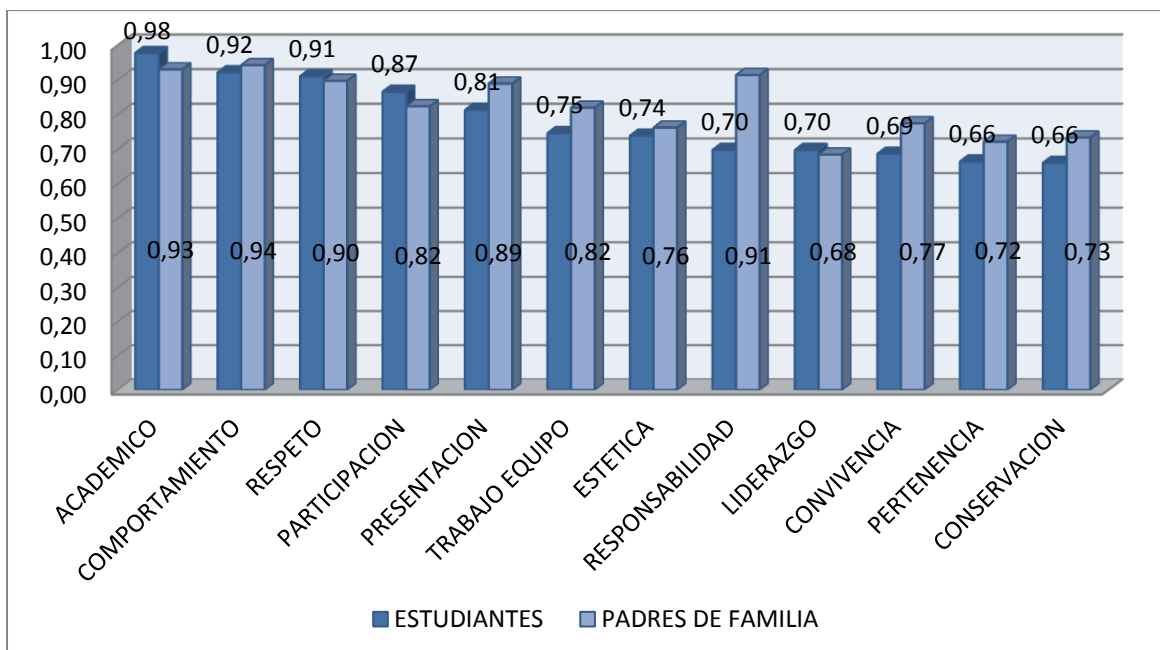
Tabla 4 Percepciones sobre los aspectos que se tienen en cuenta en el proceso de Evaluación

Encuestados	Aspectos											
	Académico	Comportamiento	Respeto	Participación	Presentación	Trabajo equipo	Estética	Responsabilidad	Liderazgo	Convivencia	Pertenencia	Conservación
Estudiantes	0,98	0,92	0,91	0,87	0,81	0,75	0,74	0,70	0,70	0,69	0,66	0,66
Padres de familia	0,93	0,94	0,90	0,82	0,89	0,82	0,76	0,91	0,68	0,77	0,72	0,73

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Con los datos anteriores, se elaboró la Gráfica 1,

Gráfica 1 Distribución porcentual de aspectos que se consideran en la evaluación



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Frente a este interrogante tanto estudiantes como Padres de Familia coinciden al indicar que cuando se produce la evaluación, los docentes tienen en cuenta diversos aspectos involucrados en el desempeño escolar de cada sujeto: se observan las consideraciones respecto a lo académico, personal y social, lo cual permite afirmar que se realiza una evaluación integral. Para conseguir efectividad en la implementación de este tipo de evaluación es importante que el estudiante conozca previamente los criterios con los cuales será evaluado y obviamente, dependiendo de cómo marcha el proceso, conseguirá la promoción.

El conocimiento oportuno sobre los logros o dificultades que se presentan en el proceso evaluativo frente a cualquiera de los aspectos enunciados, permite la mejora por parte de los estudiantes y la posibilidad para que el maestro utilice nuevas estrategias que incidan en el mejoramiento del estudiante que no alcanzó a efectuar los aprendizajes y las prácticas en los parámetros deseados. En caso de persistir las dificultades por parte del estudiante, el docente debe elaborar las actividades adecuadas para promover la superación de las mismas. La innovación y variabilidad en esta instancia, también permite apreciar que en el proceso evaluativo

se involucran múltiples actividades y dependiendo de la dinámica de cada alumno, también se propende por la valoración de los aspectos inmersos en las dimensiones del ser.

Los aspectos presentados a estudiantes y padres de familia para percibir la opinión sobre su inclusión en la evaluación, permiten realizar un análisis a través de la visualización de las dimensiones cognitiva, personal y social, en cada uno de ellos.

Delors (1996), expresa:

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio (p. 91).

Los cuatro pilares de la educación atrás citados, consideran al ser humano de manera multidimensional y como tales, configuran un eje que sí se tiene en cuenta por parte de las Instituciones investigadas en el presente estudio y planteados en los criterios de evaluación a los cuales hace alusión el Decreto 1290 de 2009, concretamente en lo relativo al Artículo 12, numeral 1: “ser evaluado de manera integral”. En los aspectos cognitivos, de donde se desprende el pilar uno de la educación: aprender a aprender; el pilar dos, aprender a hacer, buscando desarrollar las competencias básicas en el marco del desempeño cognitivo; en los aspectos sociales, en los cuales está el pilar tres, aprender a convivir y alrededor de ellos se llevan a la práctica las competencias ciudadanas en el marco del desempeño social; los aspectos personales donde está el cuarto pilar, aprender a ser, de los cuales se desprenden las competencias laborales en el contexto del desempeño personal.

Analizando en detalle la Gráfica 1, se puede expresar que la evaluación realizada por las Instituciones, lleva a la práctica la valoración de los diversos aspectos implícitos en las dimensiones del ser humano. Lo anterior, puede apreciarse en los respectivos SIEAPE:

- “(...) los docentes utilizarán la evaluación que incluye las dimensiones del ser humano en lo cognitivo, afectivo y expresivo, de la siguiente manera: el SABER, el HACER y el SER en las áreas fundamentales y optativas del conocimiento” (IE Instituto Teresiano, 2014, p. 109).

- *“La Institución Educativa evaluará integral y permanentemente a los estudiantes en los siguientes desempeños de formación integral, basados en el artículo 12 numeral 1° del decreto 1290 y los cuatro pilares de la educación”* (IE Técnica María Auxiliadora, 2009, p. 3).
- *“La evaluación Institucional tendrá en cuenta elementos legales y pedagógicos contemplados en el marco teórico del PEI orientados a lograr la formación integral, de tal manera que el estudiante se desarrolle en los siguientes campos: Aprender a aprender (saberes), Aprender a hacer (competencias), Aprender a ser (valores y actitudes) y Aprender a convivir, es decir, trabajar en equipo para lograr una alta calidad educativa”* (IE Técnica Jesús del Gran Poder, 2013, p. 2).
- *“(…) se tendrán en cuenta todos los aspectos o dimensiones del desarrollo del alumno (...) La observación de comportamientos, actitudes, valores, aptitudes, desempeños cotidianos, conocimientos, registrando las competencias en los cuales se desarrollan, y que demuestren los cambios de índole cultural personal y social del estudiante”* (IE Francisco de Paula Santander, 2014, p. 3).

Al realizar el análisis de la Gráfica 1, se puede manifestar que para Estudiantes y Padres de Familia, prima el aspecto académico con el mayor porcentaje, elemento integrativo de la dimensión cognitiva. En su orden, le sigue el aspecto comportamental, que se ubica en dimensión social, para continuar con la valoración del respeto, que hace parte de la dimensión personal. Examinemos este resultado: de allí se puede evidenciar la falta de comprensión de lo que realmente pretende la evaluación a través del Decreto 1290 de 2009, que se creó con la finalidad de valorar todos los aspectos que envuelven el desarrollo del ser humano, sin determinar mayor o menor proporción para cada uno de ellos.

Según la Gráfica 1, los aspectos con el menor porcentaje de valoración por parte de los estudiantes y padres de familia, corresponden al liderazgo, el sentido de pertenencia y la conservación del medio ambiente, los cuales se encuentran ubicados en la dimensión social. Sin embargo, en el orden porcentual hay alternancia en la observación de los aspectos social y personal, existiendo predominio absoluto de lo cognitivo al contemplarse los altos porcentajes asignados a lo académico.

En lo que respecta a la consideración de variados aspectos de la evaluación, se observa que tanto estudiantes como padres de familia tienen percepciones similares. En la actualidad, para

fortalecer la evaluación integral, se implementan cada vez más, mecanismos que la posibiliten. Así se ratifica en el documento de la UNESCO emitido en 1996,

(...) en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro “pilares del conocimiento” debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivos y práctico. (Delors, 1996, p. 91).

Bien se comprende que hoy en el ámbito educativo, se pretende desarrollar al ser humano desde todas las áreas, con la implementación de variadas actividades y estrategias. Los SIEAPE así lo contemplan, pero se hace necesario unificar esfuerzos entre todos los actores del sector educativo para alcanzar realmente los propósitos del sistema.

Para evaluar los criterios de promoción, se establecieron las siguientes preguntas:

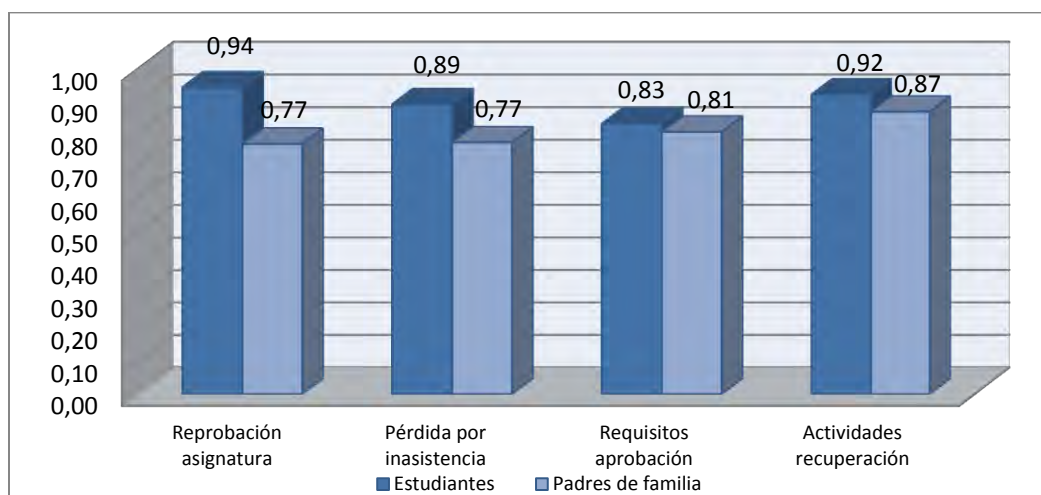
Pregunta 5. A Estudiantes: ¿Es informado (a) al inicio del año escolar sobre los criterios que se tendrán en cuenta para ser promovido (a) o no al siguiente grado?

Pregunta 5. A Padres de familia: ¿Es informado (a) al inicio del año escolar sobre los criterios que se tendrán en cuenta para que su hijo (a) sea promovido (a) o no al siguiente grado?

Criterios de promoción	Alternativas de respuesta					
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Reprobación de una asignatura						
Pérdida de una asignatura por inasistencia a las actividades escolares						
Requisitos para la aprobación de todas las áreas del plan de estudios.						
Actividades de recuperación por la pérdida definitiva de dos o más asignaturas						

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Las respuestas obtenidas, se condensan en la Gráfica 2 (Ver Gráfica 2),

Gráfica 2 Distribución de percepciones sobre el conocimiento de los criterios de promoción

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

La evaluación desencadena un resultado y dependiendo de cómo ésta se desarrolla, se obtiene la promoción al siguiente grado. En la actualidad el SIEAPE Institucional orienta sobre la consideración de los criterios para la promoción desde el inicio del año escolar con el fin establecer claramente las pautas a seguir a lo largo de todo el proceso de la evaluación. Para los estudiantes, la reprobación de la asignatura es el criterio identificado como el primero en incidir en el paso a un nuevo nivel de formación.

En segundo lugar, se observa a las actividades de recuperación como un criterio definitivo para la promoción, siendo ésta una oportunidad para ponerse al día cuando se han perdido las áreas establecidas en cada Institución, con derecho a recuperar antes de oficializar la determinación de no promoción. Los estudiantes tienen en claro que deben responsabilizarse directamente para generar las posibilidades de promoción, las cuales desde la instancia institucional se convierten en criterios muy bien definidos.

Legalmente se definen en el SIEAPE los criterios para determinar la promoción y mientras más variadas sean las actividades para la evaluación, atendiendo las necesidades y ritmos de aprendizaje del estudiante se puede evitar la pérdida del año escolar o la recuperación de las áreas determinadas para este hecho.

Los resultados de la Gráfica 2 permiten afirmar que los criterios de promoción son conocidos en general por estudiantes y padres de familia, gracias a los mecanismos de difusión que cada Institución ha realizado sobre ellos a través de los SIEAPE, específicamente en asambleas de

Padres de Familia programadas desde inicio del año escolar, cuando se divulga entre los estudiantes en períodos de trabajo exclusivo todo lo relacionado a los parámetros que rigen la evaluación y promoción del año escolar que comienza. Durante el transcurso del mismo se realiza énfasis al respecto, para no perder de vista una normatividad que denota organización camino a la responsabilidad y el compromiso de todo el personal inmerso en este proceso.

5.2.2.2 Según la escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional

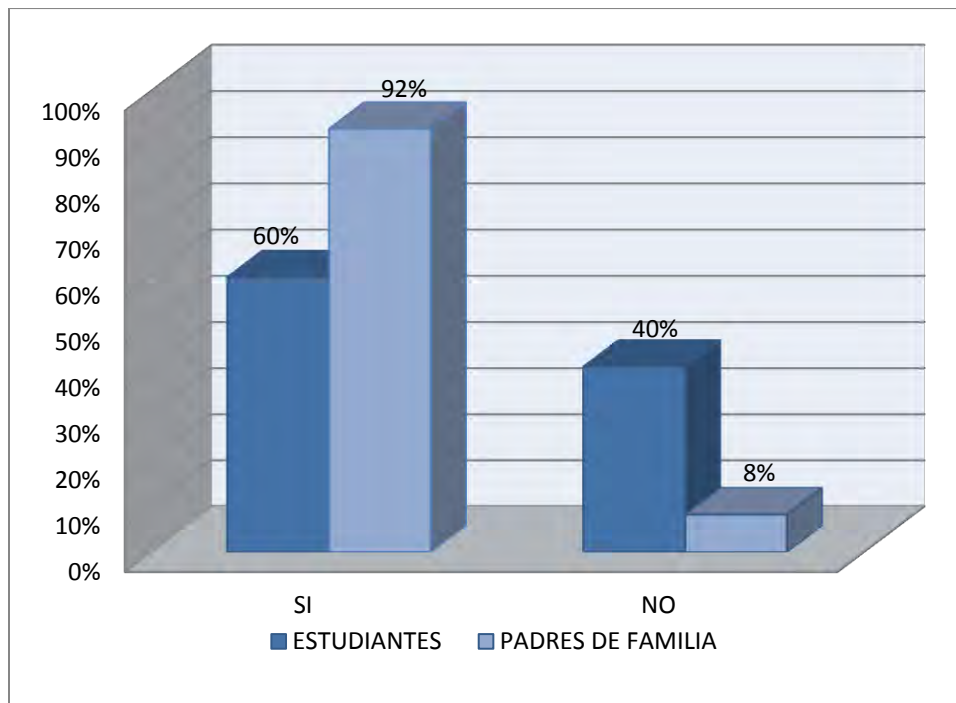
Para establecer la importancia que la escala de valoración numérica adquiere en el pensamiento de estudiantes y padres de familia y si en ella se refleja la formación integral, se diseñó la pregunta No. 6.

Pregunta 6. A Estudiantes: ¿Cree Usted que la valoración numérica obtenida en una asignatura como por ejemplo 2.7, 4.5, 5.0, da cuenta de su formación integral? Si ____ No ____
Justifique su respuesta.

Pregunta 6. A Padres de familia: ¿Cree usted que las calificaciones obtenidas por su hijo (a) en las diferentes asignaturas por ejemplo 2.7, 4.5, 5.0, han generado en ellos actitudes de esfuerzo y responsabilidad, para obtener mejores resultados? Si ____ No ____
Justifique su respuesta.

De los resultados obtenidos, se observa que el 60% de estudiantes afirman que la valoración numérica da cuenta de su formación integral y el 40% no está de acuerdo, en tanto que los padres de familia en un 91% afirman que a través de este tipo de valoración es posible conocer la formación integral y el 8% opina lo contrario. (Ver Gráfica 3)

Gráfica 3 Distribución de percepciones sobre el reflejo de la formación integral en la escala de valoración numérica



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

El 60% de estudiantes que expresa SI, argumenta que este tipo de valoración refleja el esfuerzo e interés de cada estudiante en lo académico, personal, social, el ser y el servir, aspectos que hacen parte de su formación integral. Prevalece la concepción de que la valoración muestra especialmente los avances en lo académico y motiva para obtener mejores promedios, así mismo facilita la comprensión de los aprendizajes obtenidos.

Algunas de las afirmaciones que apoyan estas percepciones se reseñan a continuación,

- *“Porque no solo valoran lo académico, sino también lo social o personal.”* (IE Técnico María Auxiliadora, municipio de Guaitarilla).
- *“Porque este manual de calificaciones es justo y serio porque el que sacó sacó, los números son exactos y correctos para una formación integral, este sistema si es bien.”* (IE Jesús del Gran Poder, Imués).
- *“Porque muestra la capacidad que tengo para lograr buenos puntajes y cómo puedo ayudar con el promedio del salón.”* (IE Jesús del gran Poder, Imués).
- *“Porque la valoración numérica es más fácil para saber qué clase de entendimiento tiene cada estudiante.”* (IE Francisco de Paula Santander, Ospina).

El Porcentaje restante, correspondiente al 40% afirma que la valoración numérica no da cuenta de la formación integral, de lo que las personas sean capaces de hacer o de sus actitudes y acciones, más bien prima en ella, el rendimiento académico. Algunas de las respuestas que permiten apoyar lo anterior son:

- *“Porque está cuantificando nuestra formación personal y considero que esto no es correcto porque es complicado definir qué porcentaje de valores tiene una persona.”* (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla).
- *“La valorización numérica no refleja lo que una persona es capaz de hacer o las actitudes que puede tener.”* (IE Francisco de Paula Santander, Ospina).
- *“Muchas veces personas llevan notas altas y de manera personal son una decepción, así mismo hay personas que tienen notas bajas y en lo personal son un amor.”* (IE Teresiano, Túquerres).
- *“Porque la evaluación solo tiene en cuenta el aprendizaje académico.”* (IE Teresiano, Túquerres).

De las manifestaciones anteriores, se infiere: a) un buen número de estudiantes consideran la valoración numérica como herramienta que ofrece información objetiva de sus aprendizajes, de su formación integral y es motivo para elevar su promedio académico, b) otro grupo de estudiantes no está satisfecho con la manera como son evaluados, puesto que la academia continúa siendo el aspecto relevante al momento de realizar la evaluación. Es decir, aunque las escalas de valoración según el Informe de SIEAPE de la Secretaria de Educación Departamental del Valle,

Son un instrumento de registro sistemático de una serie de rasgos o características de los sujetos observados, que permiten al docente evaluador asignar un valor a una determinada categoría de competencia o conocimiento (...) y que se emplea para expresar el resultado de evaluaciones, el nivel de logro, el estado de la competencia desarrollada, el nivel de conocimiento alcanzado y el grado de comportamiento en las distintas conductas escolares, (López, *et al.*, 2013, p. 27),

las manifestaciones de los estudiantes, evidencian que esta escala prioriza el nivel de conocimiento alcanzado, restando importancia a los demás categorías que son las que dan cuenta de la formación integral del ser humano.

Los resultados de las percepciones de los padres de familia, muestran una significativa diferencia en comparación con la manifestada por los estudiantes. Los padres de familia consideran en un 92% que debido a la valoración a través de calificaciones, sus hijos (as) se esfuerzan por mejorar continuamente; la consideran una de las formas más efectivas para medir

los logros y el nivel de aprendizaje, mostrando claridad en el proceso de evaluación y exigiendo a la vez, más responsabilidad y dedicación. Las percepciones, se apoyan en las siguientes respuestas:

- *“Porque las calificaciones en números hacen que los estudiantes se esfuercen más.”* (IE Francisco de Paula Santander, Ospina).
- *“Porque la valoración numérica es una de las formas más efectivas para medir logros obtenidos y el nivel de aprendizaje.”* (IE Teresiano, Túquerres).
- *“Considero pertinente la evaluación cuantitativa por ofrecer claridad en la valoración final aunque debe estar complementada con conceptos.”* (IE María Auxiliadora, Guaitarilla).
- *“Porque exige mayor grado de responsabilidad y dedicación”.* (IE Teresiano, Túquerres).

Las anteriores expresiones, permiten deducir: a) los padres consideran que la valoración numérica genera en sus hijos (as), mayor responsabilidad, esfuerzo y compromiso, lo cual puede ser una consecuencia del inconformismo que se produjo con la inadecuada interpretación y aplicación de la anterior forma de evaluación reglamentada por el Ministerio de Educación, la definida a través del Decreto 230 de 2002, derogado, que contemplaba una escala de valoración cualitativa. El citado Decreto, provocó un caos al momento de promover a los estudiantes con el tan polémico porcentaje del 95%. Haciendo un poco de historia, esta situación hizo que se incrementara el desinterés de los estudiantes por el aprendizaje: en muchos casos, los “malos y mediocres estudiantes” aprobaron sin mayor esfuerzo. En criterio de Juliao (2008), el estudiante se amparó en el Decreto para demeritar la importancia de la evaluación y evadir su responsabilidad en el aprendizaje.

Y por lo visto, la expresa satisfacción que los padres de familia manifiestan por la evaluación a través de la escala numérica, representa que el establecer una medida y un límite para reprobación o aprobación de áreas, induce a los estudiantes al esfuerzo. No obstante, hay que tener en cuenta que no es posible valorar todo bajo una escala numérica y por tanto, evaluar algunos aspectos, se convierte en una tarea difícil en términos de objetividad, precisamente por la precisión inherente a la valoración numérica.

Respecto al 8% de padres de familia encuestados que no están de acuerdo con la valoración numérica, manifiestan que las notas desmotivan a los estudiantes: *“Son precisamente algunas injusticias que se presentan con las notas lo que los desmotiva.”* (IE Teresiano, Túquerres).

La evaluación es fundamental para la motivación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Para el caso citado, algunos padres de familia piensan que los resultados que se

muestran a través de la escala numérica produce desmotivación, cuando se considera injusta la valoración, “la forma en que los alumnos son evaluados constituye sin duda uno de los factores contextuales que más influyen en su motivación o desmotivación frente a los aprendizajes” (Tapia, 1997, citado en Alcaraz, 2007, p. 119). En este proceso la ética, responsabilidad y conocimiento del docente juega un papel fundamental que incide notablemente en los resultados de los estudiantes. Por tanto, evaluar es contrastar resultados en función de unos criterios establecidos. Conviene precisar: la evaluación pasa de ser considerada como medida o calificación numérica, a contrastar lo que se mide con lo que se pretende conseguir, para luego tomar decisiones.

El Decreto 1290 de 2009 establece una escala de valoración de los desempeños con el fin de facilitar la movilidad entre los estudiantes. Los sistemas de las instituciones caso de estudio han elaborado la escala numérica y cualitativa que ha posicionado a la evaluación como una medida que en algunos casos afecta el aprendizaje de los estudiantes, causando desmotivación y descontento. Se observa que la evaluación así aplicada, muchas veces no corresponde a la realidad y en consecuencia, contradice los propósitos de la evaluación, específicamente la valoración de los aspectos personales, sociales y el conocimiento.

Cabe resaltar que las percepciones de padres de familia sobre la escala de valoración numérica se dirigen a concebirla como una herramienta de medición que obliga al estudiante a responsabilizarse de sus actividades escolares, permite continuo mejoramiento y calibra el nivel de entendimiento. Por otra parte, un menor pero a la vez, significativo porcentaje de estudiantes, refleja su inconformismo, al no sentirse valorados integralmente. Dichas consideraciones son fundamentales, por cuanto es el estudiante quien vivencia el proceso de evaluación.

5.2.2.3 Según las estrategias de valoración integral

Como complemento de los resultados obtenidos en los criterios de evaluación y promoción, se hace necesario establecer si los docentes utilizan estrategias que permitan valorar integralmente a los estudiantes y cuáles son las que más se aplican. Para analizar lo anterior, se indagó así:

Pregunta 2. A estudiantes: ¿Cuáles de las siguientes estrategias utilizan los docentes para evaluar sus aprendizajes?

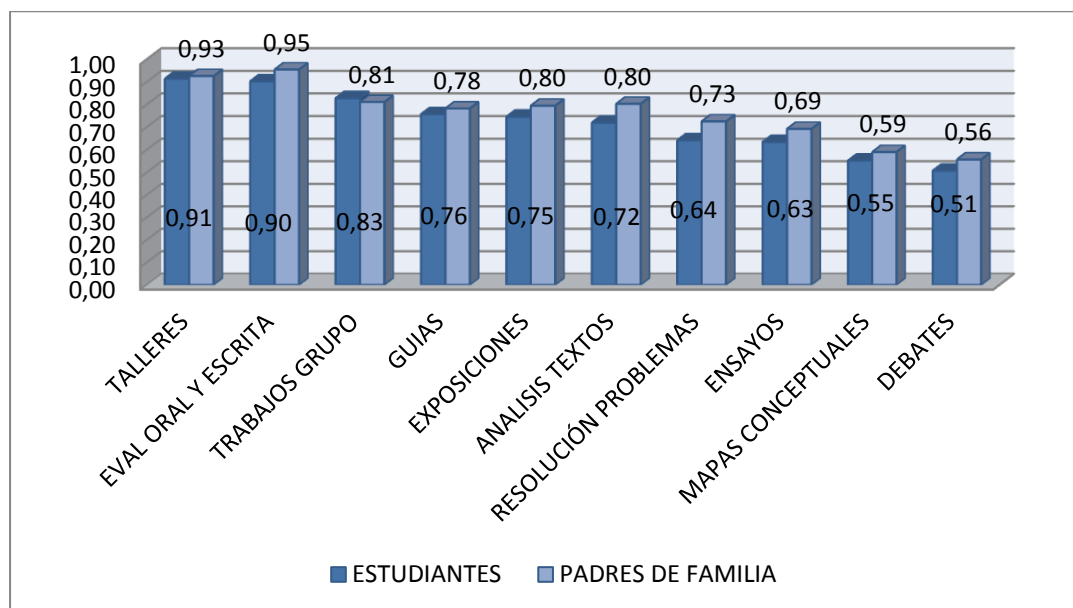
Pregunta 2. A padres de familia: ¿Cuáles de las siguientes estrategias utilizan los docentes para evaluar los aprendizajes de su hijo (a)?

Estrategias de Evaluación Ítems	Alternativa de respuesta					
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Evaluaciones orales y escritas						
Mapas conceptuales						
Análisis de textos						
Guías de trabajo						
Talleres						
Exposiciones						
Resolución de problemas						
Ensayos						
Trabajos en grupo						
Debates						

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Los resultados obtenidos, se evidencian en la Gráfica 4,

Gráfica 4 Distribución de las percepciones sobre estrategias de evaluación de los aprendizajes



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

En la Gráfica 4 se puede observar que de acuerdo a las opiniones de los estudiantes y padres de familia, los talleres y la evaluación oral y escrita, son las estrategias preferidas por los docentes para evaluar. Las estrategias con porcentajes más bajos, es decir las menos utilizadas son: la resolución de problemas, los ensayos, los mapas conceptuales y los debates. Estas últimas, son las que más se ajustan a que el estudiante realice procesos cognitivos más complejos y de orden superior; los cuales de acuerdo con la taxonomía de Bloom revisada por Anderson (2001), ponen a prueba la capacidad del estudiante para: a) *analizar* a través de actividades que requieren explicación, conexión, división, comparación, inferencia, clasificación, categorización, contrastación, entre otras; b) *evaluar*, es decir, de juzgar un resultado a través de procesos que le exigen decidir, juzgar, criticar, concluir, predecir, argumentar, convencer; y c) *crear*, cuando realiza procesos mentales para combinar, integrar, planear, inventar, preparar, generalizar, componer, diseñar, plantear hipótesis.

En la Gráfica 4 se puede apreciar que las estrategias más utilizadas por los docentes en el proceso evaluativo, tales como talleres, evaluaciones orales y escritas, trabajos en grupo y exposiciones, eminentemente se remiten al ejercicio de definir, nombrar, identificar, describir, diferenciar, explicar, ilustrar. Es decir, comportan la realización de procesos cognitivos de menor categoría.

De lo anterior, se desprende que las estrategias de evaluación se focalizan en desarrollar procesos cognitivos del nivel básico del estudiante, los cuales no le permiten avanzar a niveles superiores. Por tanto, el aprendizaje es repetitivo, memorístico y momentáneo. No es exagerado afirmar que gran parte de las dificultades que los estudiantes presentan en el desarrollo de las pruebas SABER -diseñadas para generar procesos mentales complejos-, se deben a la falta de entrenamiento, desde la evaluación cotidiana en el aula.

5.2.2.4 Según las acciones de seguimiento para el mejoramiento de desempeños de los estudiantes durante el año escolar.

El acompañamiento y seguimiento permanente, son procedimientos que exigen mayor compromiso y responsabilidad durante el proceso de evaluación para que ésta alcance el propósito de mejorar los aprendizajes. En la encuesta aplicada, se hacen preguntas (para analizar

desde la perspectiva de los estudiantes y padres de familia) tendientes a conocer si gracias a estos procedimientos, los aprendizajes han mejorado.

La pregunta formulada a estudiantes fue: Pregunta 3. ¿Sus aprendizajes han mejorado gracias al acompañamiento y seguimiento que hacen los docentes durante el proceso de evaluación?

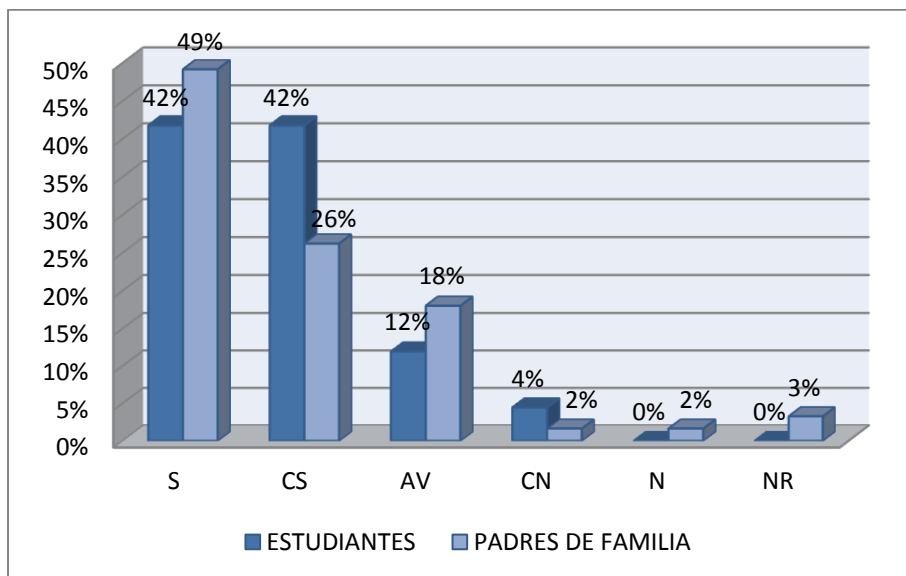
-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

Justifique su respuesta: _____

En el mismo sentido, se realizó la pregunta a padres de familia: Pregunta 3. ¿Los aprendizajes que ha adquirido su hijo (a) han mejorado gracias al acompañamiento y seguimiento que hacen los docentes durante el proceso de evaluación?

Se obtuvieron los resultados observables en la Gráfica 5,

Gráfica 5 Distribución de percepciones sobre el mejoramiento de aprendizajes por procedimientos de acompañamiento y seguimiento



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

En términos generales, se puede evidenciar que el pensamiento de padres de familia y estudiantes se encuentra significativamente diferenciado: en un grupo, están los que manifiestan que siempre hay mejoramiento de los aprendizajes cuando se realiza el acompañamiento y

seguimiento por parte de los docentes durante el proceso de evaluación, básicamente porque: reciben su apoyo, están pendientes de su formación integral y porque es posible conocer el estado en el que se encuentra el estudiante para realizar acciones que conlleven al mejoramiento. Algunas expresiones que soportan esta afirmación son:

- *“Si he mejorado mis aprendizajes porque los docentes están al tanto de mis actos tanto académicos como personales y eso ayuda a desarrollarme en forma integral”*. (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla).
- *“Gracias al acompañamiento y seguimiento de los docentes hacia nosotros mis aprendizajes mejoran por el apoyo”*. (Estudiante IE Teresiano, Túquerres).
- *“Muchas veces los profesores sí están pendientes de nosotros en este proceso apoyándonos y dándonos las bases suficientes para que aprendamos cada día más”*. (Estudiante IE Teresiano, Túquerres).
- *“Ya que durante el proceso evaluativo nos damos cuenta de cómo vamos y en qué debemos mejorar”*. (IE Jesús del Gran Poder, Imués)

De las apreciaciones anteriores se puede inferir que los aprendizajes de los estudiantes están mejorando gracias al compromiso de algunos docentes con su labor educativa así como también por el adecuado acompañamiento y seguimiento en el proceso de evaluación. Esto conlleva a afirmar que se está transitando por un camino de reflexión permanente el cual a su vez, permite identificar las debilidades para fortalecerlas.

En proporción semejante a la anterior, tanto estudiantes como padres de familia consideran que casi siempre los aprendizajes mejoran a través del acompañamiento y seguimiento ya que algunos docentes son orientadores de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, se requiere de mayor constancia. En otros casos, algunos docentes no cumplen con lo formulado en el plan de estudios o las estrategias de enseñanza siguen siendo las tradicionales,

- *“Los docentes son una guía en medio del proceso, dando así una mejoría al proceso de aprendizaje, sin embargo no es permanente en ocasiones es saltado o no continuo”*. (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla)
- *“Algunos profesores si están interesados en que aprendamos de verdad y se preocupan porque cada uno de los estudiantes mejoremos”*. (IE Teresiano, Túquerres).
- *“En algunos casos los docentes no cumplen con el ordenamiento de las temáticas”*. (IE Técnico Gran Poder, Imués).

- *“Porque como siempre ellos se van por lo académico, tal vez solo quieren que estemos sentados escuchando la clase pero a mi modo de mirar la enseñanza, hay muchas maneras de aprender”.* (IE Francisco de Paula Santander – Ospina).

Las manifestaciones de un grupo en proporción semejante a la anterior, deja ver una realidad latente en el aula: no todos los involucrados en la labor educativa están comprometidos, existen factores que hacen que la evaluación no se realice satisfactoriamente, los planes de estudio son fundamentales para orientar el proceso educativo (el no desarrollarlo en su totalidad, incidirá negativamente en el mejoramiento de los aprendizajes y en los resultados del proceso de evaluación, debido a que algunos estudiantes se encontrarán en desventaja frente a otros cuyo conocimiento es más amplio).

De otra parte, el tradicionalismo reflejado en las estrategias de enseñanza y evaluativas utilizadas por los docentes continúa siendo uno de los mayores factores para que los aprendizajes no mejoren. De ahí que la labor consiste en innovar permanentemente no solo a la hora de enseñar sino también a la hora evaluar: la clave estará en dejar a un lado la tendencia tradicional de evaluación oral y escrita e incorporar estrategias que propendan por el desarrollo de competencias y la formación integral de los estudiantes.

Las afirmaciones de un grupo menor, tanto de estudiantes como de padres de familia, hacen referencia a situaciones similares referenciadas en el segundo grupo: el aprendizaje no mejora debido a que no todos los docentes realizan seguimiento:

- *“Porque solo son algunos de los profesores los que lo hacen y solo algunas veces”* (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla).
- *“Porque rara vez los docentes hacen seguimiento de lo que uno sabe y si lo hacen es solo para reforzar a los que van muy mal”.* (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla)

Es así como nos encontramos ante un largo sendero por recorrer para canalizar el verdadero propósito de la evaluación, fundamentado en la mejora de los aprendizajes. La tarea resulta comprometedor pero efectiva cuando al realizar procedimientos de acompañamiento y seguimiento, es posible comprender cómo el estudiante ha adquirido sus aprendizajes y con esa base, tomar decisiones oportunas que los favorezcan.

Ahora, si como se ha visto, es cierto que a través de la evaluación han mejorado de algún modo los aprendizajes de los estudiantes -de acuerdo con sus percepciones y la de los padres de familia-, se hace imperativo conocer si el docente realiza el acompañamiento necesario cuando

los resultados en alguna asignatura no son satisfactorios. Para analizar el estado de la situación, se preguntó a los estudiantes:

Pregunta 4. ¿Cuándo los resultados de las evaluaciones en alguna asignatura no son satisfactorios, cuenta con el acompañamiento del docente para mejorarlos?

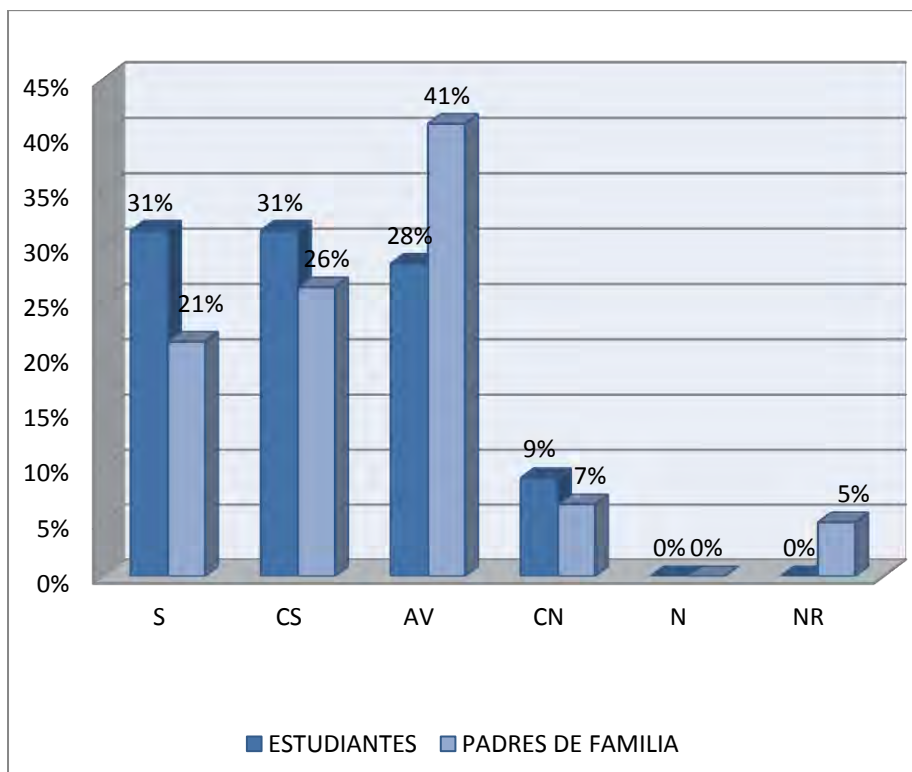
- Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde
- ¿De qué manera?

Los padres de familia fueron interrogados con la pregunta 4. ¿Observa que el docente realiza acompañamiento a su hijo (a) cuando los resultados de las evaluaciones en alguna asignatura no son satisfactorios?

- Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

Las respuestas obtenidas se aprecian en la Gráfica 6,

Gráfica 6 Distribución de percepciones sobre el acompañamiento docente cuando se obtienen resultados no satisfactorios en alguna asignatura



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Las percepciones de los estudiantes y padres de familia respecto al acompañamiento docente cuando se presentan dificultades en alguna asignatura se encuentran distribuidas así: un porcentaje considerable piensa que siempre se realizan estos procedimientos porque se ejecutan distintas actividades tales como recuperaciones, trabajos, talleres, nivelaciones, refuerzo de temas, evaluaciones, entre otras. Algunas afirmaciones que soportan lo anterior son:

- *“Me ayudan a determinar cuál es el problema o lo que no entiendo y presentar evaluaciones para obtener mejores resultados”*. (IE Jesús del Gran Poder, Imués).
- *“Él busca la manera de ayudar o mejorar la nota sea con talleres, exposición, evaluación, pero nunca deja a una persona sin darle una segunda oportunidad”*. (IE Teresiano, Túquerres).
- *“El docente hace grupos con monitores sobre el tema evaluado y vuelve a explicar”*. (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla).

Otro número de estudiantes y padres de familia perciben que no todos los docentes realizan acompañamiento, ya que las oportunidades de recuperación se hacen en períodos determinados. Algunos docentes no socializan el porqué de los errores presentados en las evaluaciones y no todos muestran interés para que los estudiantes mejoren. Algunas de las respuestas son:

- *“En la institución existen semanas para mejorar las asignaturas, el estudiante y el profesor acuerdan cómo será la recuperación”* (IE Jesús del Gran Poder, Imués).
- *“Solo algunos profesores nos hacen resolver junto con ellos el examen o evaluación en las que nos fue mal y nos explican el porqué de nuestro error”*. (IE Teresiano, Túquerres).
- *“Hay muy pocos profesores a los que les interesa que los resultados sean positivos y lo hacen con talleres o nivelaciones de las evaluaciones”*. (IE Teresiano, Túquerres).
- *“Cuando nuestros resultados no son satisfactorios pedimos a los profesores que nos hagan recuperar dejándonos trabajos, pero a veces no quieren”* (IE Francisco de Paula Santander, Ospina).

Preocupa sobre manera la percepción de estudiantes y de padres de familia cuando afirman que casi nunca reciben acompañamiento cuando se presentan dificultades en alguna asignatura, porque no se les brinda oportunidades o porque escasamente se cuenta con actividades de recuperación. Estas son algunas de las respuestas:

- *“No se nos da oportunidades, si a todo el curso le va mal, se debería dar oportunidades y aclarar el tema”*. (IE Teresiano, Túquerres).
- *“Son escasas las veces que se hacen recuperaciones y se cuenta con el respaldo del docente, incluso suelen negarse”*. (IE Francisco de Paula Santander, Ospina).

De las manifestaciones anteriores se puede inferir que en algunos casos, se están desarrollando acciones de acompañamiento a la evaluación de manera que los estudiantes tienen la posibilidad de identificar sus debilidades para posteriormente, superarlas.

Por otro lado, el descontento evidenciado en las respuestas de algunos estudiantes y padres de familia son una muestra de que dicho procedimiento no se está llevando a cabo satisfactoriamente. En algunos casos, no es permanente porque se están fijando períodos para realizar recuperaciones; en otras situaciones, no se está cumpliendo a cabalidad la función de retroalimentar el proceso de aprendizaje ya que los estudiantes no conocen el porqué de sus dificultades y por lo tanto, ignoran qué deben fortalecer para mejorar. También se evidencia la resistencia de algunos docentes para realizar estos procedimientos, posición que sin duda, obedecería a que éstos requieren de responsabilidad, compromiso, dedicación y tiempo extra clase.

Derivado del acompañamiento está el seguimiento, procedimiento que de acuerdo a lo anterior, tampoco se está llevando a cabo adecuadamente. Por consiguiente, se dificulta la detección de debilidades y fortalezas y en consecuencia, la toma adecuada de decisiones que para el caso, permitan realizar una evaluación orientada a alcanzar satisfactoriamente los propósitos principales del SIEAPE.

Entre las orientaciones más importantes del SIEAPE, están: identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances y obtener información dirigida a encauzar los procesos educativos. En este punto se destaca que los docentes se encuentran en una carrera, en su intento por cumplir con los requisitos exigidos por algunas instituciones y con teoría plasmada en papel a través de los SIEAPE. En realidad, se dificulta efectuar acciones que permitan llevar a cabo un adecuado acompañamiento y seguimiento al proceso de evaluación, enfocado en distanciar a los docentes de la obsoleta tendencia de evaluación (por fracción de período o final), que tan sólo refleja resultados de información y contenidos aislados, sin estimar el aprendizaje significativo.

Concluyendo, los resultados de las preguntas 3 y 4 tienden a evidenciar que los aprendizajes de los estudiantes mejoran gracias al acompañamiento y seguimiento que los docentes realizan al proceso de evaluación. Sin embargo, no todos están participando activamente de estos procedimientos.

5.2.2.5 Según los procesos de autoevaluación de estudiantes

En el marco de la encuesta adelantada, se realizó una pregunta acerca de la autoevaluación, a fin de conocer si ésta es tomada en cuenta dentro del proceso de evaluación. Para analizar la situación, se preguntó a:

A Estudiantes. Pregunta 8. ¿La reflexión personal (autoevaluación) que Usted realiza sobre su desempeño académico y actitudinal durante el período es tomada en cuenta para la obtención del resultado definitivo en cada una de las asignaturas?

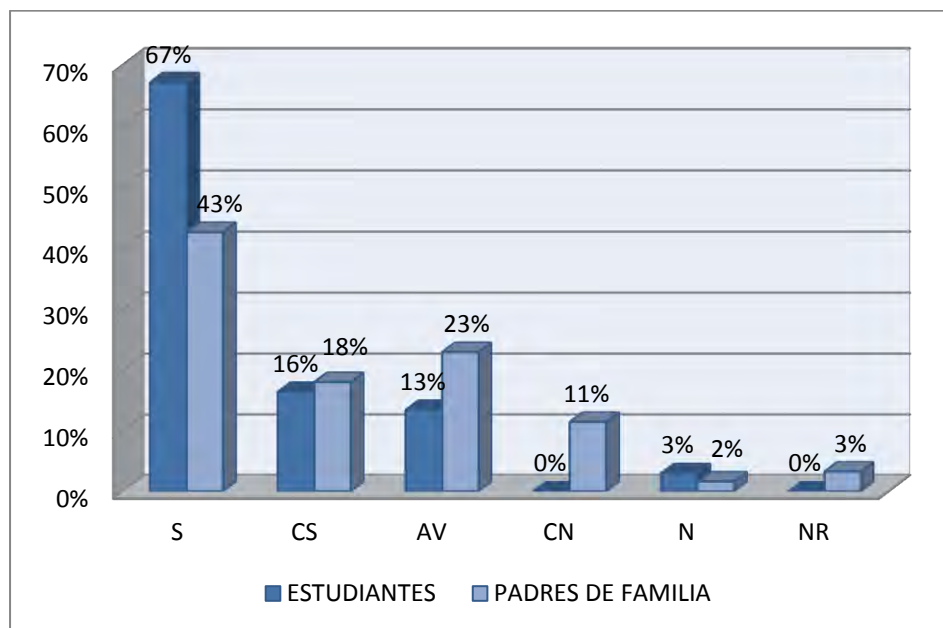
-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

A padres de familia. Pregunta 9. ¿Sabe usted si su hijo(a) hace una reflexión personal (autoevaluación) sobre el trabajo escolar realizado durante el período?

-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

Se obtuvieron los resultados agrupados en la Gráfica 7,

Gráfica 7 Porcentaje de conocimiento sobre la aplicación de la autoevaluación escolar



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

El 67% de los estudiantes manifiestan que la autoevaluación institucional es tenida en cuenta como un porcentaje en la valoración de las diferentes asignaturas. Lo anterior, permite afirmar que los estudiantes participan de este procedimiento, el cual resulta compartido entre ellos y los docentes. Además, a través de la autoevaluación se pretende que los estudiantes realicen el ejercicio de reconocerse así mismos, identifiquen debilidades para posteriormente, con responsabilidad y compromiso, superarlas.

Las afirmaciones representadas en menores porcentajes (16% y 13%), dan a conocer la baja aplicación de la autoevaluación en las instituciones educativas. Permiten deducir que algunos docentes no consideran la importancia que ésta tiene para lograr la formación integral y el mejoramiento del aprendizaje, quizá porque este proceso se ha convertido para algunos estudiantes en la oportunidad de subir el promedio de la nota final en cada asignatura, o porque se observan valoraciones injustas entre aquellos que se autoevalúan bien y los que se autoevalúan mal.

En un buen porcentaje (43%), y aunque significativamente inferior al de los estudiantes, los padres de familia saben que sus hijos (as) realizan este tipo de evaluación. Una menor cantidad afirman que algunas veces o escasamente. Frente a esto, se debe considerar que su desconocimiento se debe al poco interés que los diferentes integrantes de las instituciones educativas tienen en este proceso.

Las evidencias muestran que la autoevaluación forma parte de la valoración de una asignatura. Hay que repetirlo: ésta va más allá de una nota. La autoevaluación, “supone el reconocimiento de las capacidades de los estudiantes para diagnosticar sus posibilidades con respecto a la consecución de determinados objetivos, y la participación libre en los procesos correspondientes de aprendizaje” (Pastor, 2010, p. 5) y por tanto, debe ser entendida como un espacio de respeto por la dignidad del ser humano.

De la autoevaluación se espera que el estudiante sea respetado y valorado como ser individual y social y que paralelamente, reflexione acerca de sus desempeños, actitudes, formación integral, convivencia, y/o carencias; elementos importantes para la superación y el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva. La labor del docente será acompañarle y darle las herramientas para reconocerse a sí mismo y autorregularse, lo cual contribuye positivamente en la autonomía, autoconciencia y honestidad en el proceso de aprendizaje,

la autoevaluación puede lograrse cuando el estudiante tiene la capacidad de reflexionar sobre su aprendizaje, en el momento en que se da cuenta de lo que está haciendo y realiza sus acciones de acuerdo a lo ya aprendido (...) de esta manera se responsabiliza de sus fortalezas y debilidades y aprende de las modificaciones que tiene que hacer para lograr un objetivo (Pastor, 2010, p. 2).

La tarea entonces, consiste en sensibilizar a los estudiantes sobre la significativa importancia de la autoevaluación, la responsabilidad al momento de hacerla, su incidencia en la formación integral y en el mejoramiento de los aprendizajes.

5.2.2.6 Según las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes

Otra de las situaciones que el SIEAPE considera para que los estudiantes superen dificultades, es la aplicación de estrategias de apoyo a fin de ayudarles a resolver situaciones pendientes. Entre ellas se encuentran: la reprobación de asignaturas, nivelaciones cuando provienen de otras instituciones educativas o con modalidad diferente a la ofrecida por la institución, entre otras.

Con respecto a esto, se preguntó:

Pregunta 9. A estudiantes. Cuando usted o un compañero (a) tiene dificultades en alguna asignatura, recibe apoyo por parte de la institución a través de:

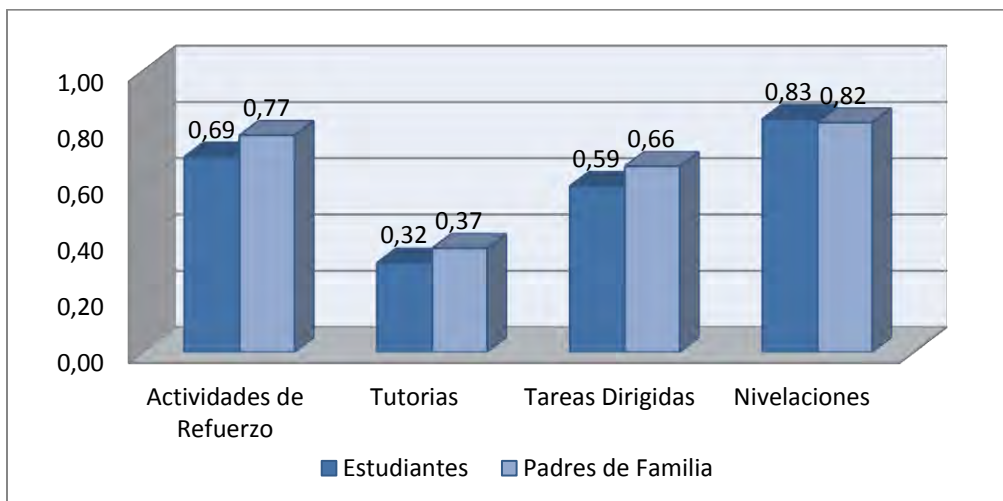
Pregunta 10. A Padres de familia. Cuando su hijo (a) tiene dificultades en alguna asignatura, recibe apoyo por parte de la institución a través de:

Actividades	Alternativa de respuesta					
Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Actividades de refuerzo y superación permanentes						
Tutorías en horarios especiales						
Tareas dirigidas						
Nivelaciones						

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Las respuestas obtenidas permiten la elaboración de la Gráfica 8,

Gráfica 8 Distribución de percepciones sobre el uso de estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que en las Instituciones Educativas objeto de estudio, se están desarrollando diferentes actividades para apoyar a quienes tienen dificultades: las actividades de refuerzo y las nivelaciones son las estrategias más utilizadas. Por el contrario, las tutorías en horarios especiales ocupan los porcentajes más bajos lo cual significa que es poco frecuente la realización de actividades extra clase -que en muchas ocasiones se requieren- para lograr mayor comprensión de la temática y la optimización del aprendizaje.

Las tareas dirigidas están definidas en porcentajes intermedios y aún cuando son actividades rutinarias que a través de un guía forjan hábitos de estudio, de concentración, entre otros, se evidencia que no es de la preferencia de los docentes para apoyar a los estudiantes.

Las percepciones de estudiantes y padres de familia sobre las estrategias de apoyo utilizadas por los docentes, coinciden significativamente. Lo anterior, permite evidenciar que en las instituciones educativas se está llevando a cabo este procedimiento establecido a través de los sistemas institucionales y en algunos casos, “precisan” que el docente cumpla con las actividades propuestas en el mismo.

Cabe destacar que estrategias como las tareas dirigidas y las tutorías en horarios extra clase, son las menos utilizadas por los docentes. Las tareas dirigidas permiten también el acompañamiento de los padres de familia y los mantiene al tanto del proceso de aprendizaje de

sus hijos (as), de sus fortalezas y debilidades; las tutorías en horarios extra clase, permiten en primer lugar, tener un contacto más directo con el estudiante lo cual incide en una mayor comprensión; en segundo lugar, la no interrupción de actividades académicas en horario normal genera mayor disposición de tiempo, tanto en el docente como en el estudiante, lo cual permite mejorar su atención y concentración, haciendo que dicha estrategia resulte más efectiva al momento de evaluar. Esto, conlleva a deducir que las actividades extra clase no son de la preferencia de los docentes.

Los resultados también muestran que en este aspecto hay una mayor comprensión de la aplicación del SIEAPE, lo que facilita la resolución de situaciones pendientes como la movilidad de los estudiantes entre instituciones educativas. Sin embargo, al igual que el seguimiento y el acompañamiento en el proceso de evaluación a través del uso de variadas estrategias evaluativas llevan a concluir que estas se aplican con mayor frecuencia como uno de los requisitos del SIEAPE, más no tienen el carácter de apoyo para el estudiante con dificultades en su aprendizajes.

5.2.2.7 De la periodicidad de entrega de informes a los padres de familia

Para conocer las percepciones de estudiantes y padres de familia sobre si el tiempo asignado a cada período escolar permite valorar los avances y la formación integral, se consultó:

A los estudiantes, con la pregunta 10. ¿Considera Usted que el tiempo asignado a cada período escolar es suficiente para ser evaluado integralmente?

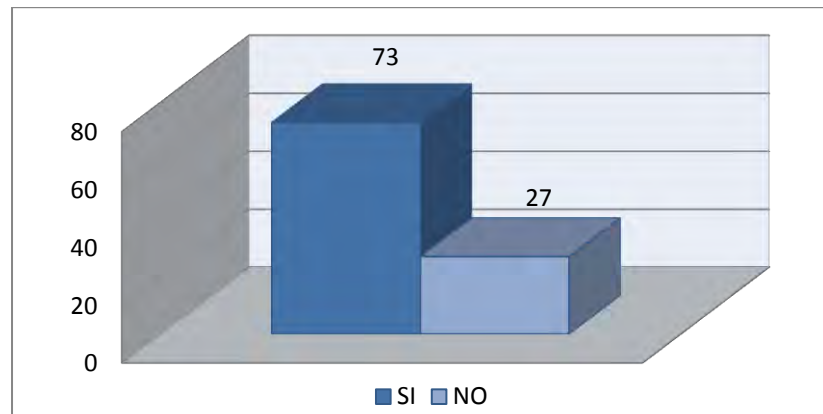
- Si

-No

Justifique su respuesta: _____

Las respuestas obtenidas de los estudiantes, permiten elaborar la Gráfica 9, (Ver Gráfica 9),

Gráfica 9 Distribución de percepciones de los estudiantes sobre el tiempo asignado al período escolar



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Según las respuestas de los estudiantes, se puede manifestar que existe una amplia aceptación del tiempo que ha sido asignado para valorar sus avances académicos y actitudinales. Quienes directamente se enfrentan a la evaluación, los estudiantes, demuestran en sus respuestas que el tiempo es adecuado cuando se avanza satisfactoriamente en las temáticas y en el trabajo académico basado en un acompañamiento constante, sumado al hecho de un armónico desenvolvimiento personal y social. Además, porque los docentes planean sus actividades escolares demostrando su responsabilidad y beneficiando a los estudiantes, quienes de la misma manera asumen su labor; sus opiniones así lo constatan:

- *“Para lograr una buena evaluación integral no es necesario el tiempo sino mirar la calidad de educación que ésta presta y la calidad de estudiantes que brinda a la sociedad”* (IE Francisco de Paula Santander, Ospina).
- *“Solo se necesita de un acompañamiento dirigido y continuo para evaluar, además es preciso implementarle no más tiempo, sino ejercicios cortos de buen beneficio”.* (IE Francisco de Paula Santander, Ospina).
- *“Me parece que seis horas en el colegio son suficientes, como también 10 semanas de cada período escolar para nivelarse, promediar, presentar trabajos, etc.”* (IE Gran Poder, Imués).
- *“Porque cada profesor calcula el tiempo y sus actividades planeadas”.* (IE Teresiano, Túquerres).

Un menor porcentaje (27%), percibe inconformismo por el tiempo destinado a cada período, cuando éste, por múltiples dificultades, no permite desarrollar lo propuesto en el plan de estudios con las actividades que este conlleva y los resultados en las diferentes asignaturas no son satisfactorios. Las siguientes respuestas, así lo corroboran:

- *“Porque muchas veces el tiempo es muy corto y no alcanzamos satisfactoriamente a ver los temas”* (I E Teresiano, Túquerres).
- *“Algunas veces los estudiantes no alcanzan a pasar el período porque el tiempo no les alcanza para hacer las cosas necesarias como evaluaciones, talleres”* (I E Francisco de Paula Santander, Ospina).

De lo anterior se puede inferir, que generalmente los estudiantes consideran prudente que en lapsos más cortos de tiempo reciben información detallada sobre sus progresos y debilidades, todo dependerá de la organización y planeación de las actividades por parte del docente. Así mismo, los padres pueden conocer los resultados parciales y obviamente tomar medidas de mejoramiento oportuno.

En oposición a lo anterior, los períodos estipulados en corto tiempo hacen que los resultados de la evaluación no sean los mejores: este hecho se suscita de la dinámica poco funcional que el maestro le ha impregnado a su práctica pedagógica y evaluativa, que conlleva a resultados poco satisfactorios e inconformismos de padres y estudiantes.

Por otra parte, para determinar las percepciones de los padres y/o madres de familia acerca de la periodicidad de entrega de informes, se les preguntó:

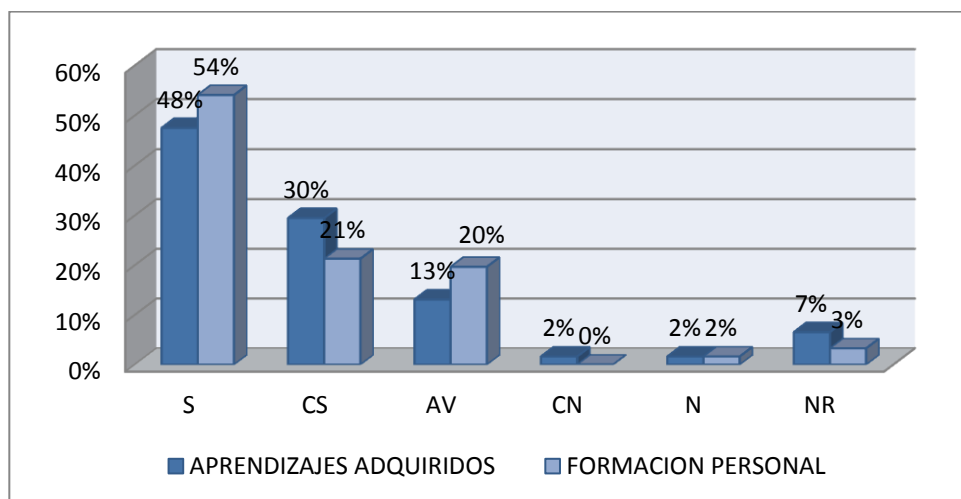
Pregunta 11. ¿Considera Usted que el tiempo asignado a cada período escolar es suficiente para valorar los avances de su hijo (a) con respecto a?:

Avances	Alternativa de respuesta					
Ítems	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Aprendizajes Adquiridos en cada una de las áreas						
Su Formación Personal						

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Las respuestas dadas por los padres y/o madres de familia, se presentan en la Gráfica 10, (Ver Gráfica 10),

Gráfica 10 Distribución de percepciones de los padres de familia sobre el tiempo asignado a período escolar



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Las opiniones de los padres respecto al tiempo destinado para valorar los aprendizajes adquiridos y la formación personal de sus hijos están adecuadamente repartidas y claramente se puede evidenciar que los padres reconocen como pertinentes los tiempos destinados para recibir informes oportunos sobre los avances integrales de sus hijos.

También se puede inferir que dependiendo de cómo transcurre el proceso de aprendizaje (el cual llega a un punto de comprobación cuando se evalúa), se desprenden visiones distintas sobre la consideración óptima del tiempo destinado para verificar los avances y logros tanto académicos como actitudinales. Es labor indispensable de la Institución Educativa, tener cuidado minucioso con el establecimiento de los períodos puesto que cuando están en desarrollo se ponen en juego los intereses y ritmos de aprendizaje de los estudiantes (que son distintos y pueden no direccionarse por el mismo camino).

5.2.2.8 De la estructura de los informes de los estudiantes.

La presentación de los informes y la claridad del contenido hacen que los padres de familia y estudiantes verifiquen el proceso de desempeño de estos últimos. Por ello los sistemas institucionales plantean en uno de sus componentes la descripción de la estructura de los informes en la cual se verá reflejada la obtención de los resultados en cada una de las dimensiones y asignatura, de conformidad con los estándares que se esperan alcanzar.

Por lo anterior, con el fin de determinar si existe claridad, comprensión de los avances en el proceso de aprendizaje e información integral sobre la formación, en los informes periódicos suministrados por la institución, se indagó así a los estudiantes y a los padres de familia:

A estudiantes. Pregunta 11. ¿El boletín informativo que entrega la Institución incluye?:

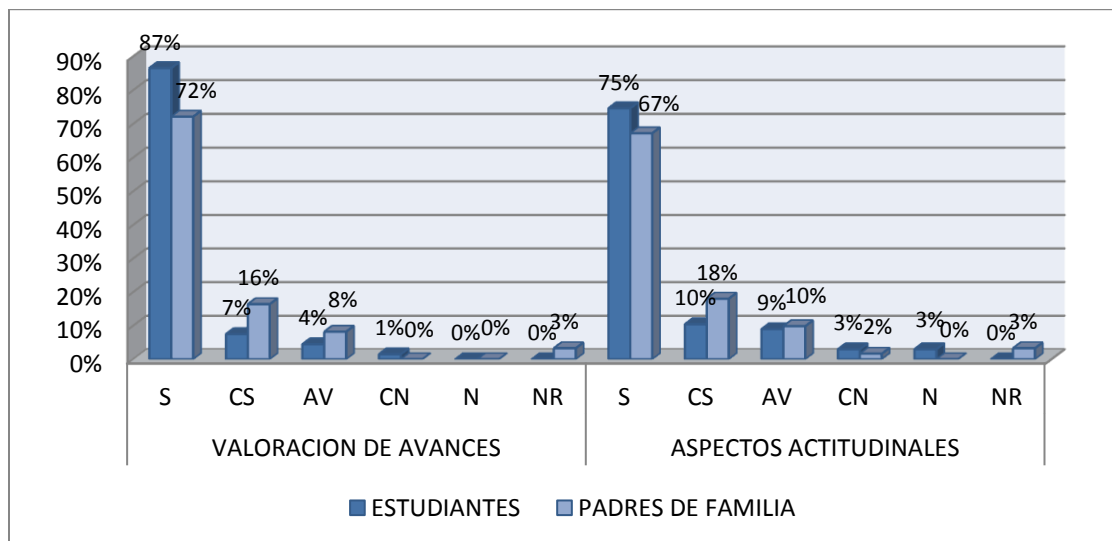
A padres de familia. Pregunta 12. La información que se presenta en el boletín de su hijo (a) incluye:

Aspectos que incluye el boletín escolar	Alternativa de respuesta					
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
La valoración de los avances relacionados con los aprendizajes de cada una de las áreas						
Aspectos actitudinales y de comportamiento (respeto, tolerancia, presentación personal, convivencia, entre otros)						

Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Los resultados obtenidos se observan en la Gráfica 11,

Gráfica 11 Distribución de percepciones de padres de familia y estudiantes sobre aspectos contenidos en el boletín



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

La valoración actitudinal y de avances académicos sí es identificada por la mayoría de los padres de familia y estudiantes en los boletines informativos, lo cual permite inferir que sí están plasmados y concretamente, aparecen en los resultados de cada una de las áreas que combinan los aspectos académicos y de desenvolvimiento personal y social.

Para precisar lo anterior, se puede observar que por parte de los estudiantes en un porcentaje de 87% se reconoce implícito en el boletín la valoración de los avances concernientes a cada una de las áreas y en un 75 % con respecto a los aspectos actitudinales. Por su parte, los padres de familia lo enuncian reconociendo en un 72 % el porcentaje correspondiente a los avances académicos y le concede a los avances actitudinales el 67%. La claridad de los boletines informativos periódicos contemplando los logros integrales de los estudiantes al considerarse como tales, ofrece la posibilidad de comprender que desde las Instituciones existe un acuerdo en plasmarlos. En consecuencia, se lleva a cabo un procedimiento que integra las diversas dimensiones que envuelven al ser humano. En la cotidianidad de las instituciones, se atiende un elevado número de estudiantes, lo cual requiere del transitar por un sendero técnico de diligenciar formatos o por la vía de emplear estrategias que lo hagan posible, para lograr mayor efectividad, veracidad y de lo observado en la realidad estudiantil.

5.2.2.9 De las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.

Cuando se presentan inconformidades por los resultados obtenidos en cualquier asignatura, el Decreto 1290 de 2009, posibilita establecer instancias, procedimientos y mecanismos de reclamación tanto para estudiantes como para padres de familia. Orientada en este sentido, se preguntó lo siguiente:

A estudiantes: Pregunta 12. ¿Qué acciones realiza para reclamar a la institución cuando se siente inconforme con la nota obtenida a finalizar una clase, tema, unidad, período o año escolar?

La comprensión de las instancias que deben agotarse para presentar reclamaciones, es generalizada: los estudiantes inician dialogando con el docente responsable del área por la cual sienten inconformismo; en caso de que su solicitud no se haya atendido o de no llegar a un acuerdo, se dirigen al director de grado, de quien esperan apoyo para dar solución eficaz a su

queja. En caso extremo, se dirigen al coordinador de la Institución y por último, al rector. Algunas de las afirmaciones que permiten identificar este procedimiento son:

- *“Hablar con el profesor de la asignatura, luego coordinador y finalmente rector, este es el proceso de la institución”* (IE Teresiano, Túquerres).
- *“En primera instancia se debe acudir a resolver las inconformidades con el docente del área, si no hay solución, con la directora y si sigue, (sic) con el rector y demás directivos”*. (IE Francisco de Paula Santander, Ospina).
- *“Pedirle al profesor de buena manera por qué se obtuvo esa nota, si no da una respuesta, ir donde el coordinador”*. (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla).

Cuando los estudiantes manifiestan su inconformidad por la nota obtenida, se dirigen al docente dialogando directamente con él. De igual manera, con el coordinador y/o con el rector. En caso de continuar con el inconformismo, se dirigen a instancias superiores para presentar la queja por escrito, buscando una solución efectiva que no pudo ser resuelta por el docente del área o director de grupo.

Son pocos los estudiantes que rompen el conducto regular y directamente realizan la reclamación ante los directivos de la institución:

- *“Presentar una queja por escrito ante las directivas de la institución”*. (IE Técnica El Gran Poder - Imués).

Las respuestas obtenidas, tienen a confirmar que las instituciones han establecido y divulgado instancias, procedimientos y mecanismos de atención básicos para la resolución de reclamos por parte de estudiantes y de padres de familia, sobre el proceso de evaluación y promoción. Lo anterior, conlleva al mejoramiento de las relaciones interpersonales al establecerse un diálogo entre los integrantes de la comunidad educativa. La comunicación contribuye al mejoramiento de la convivencia escolar, al respeto de los derechos humanos y a la construcción de la ciudadanía, aspectos pretendidos por el Sistema Institucional de Evaluación.

Para conocer las percepciones de los padres de familia se indagó así:

Pregunta 13. ¿Si siente inconformismo por los resultados de la evaluación obtenidos por su hijo (a) a lo largo del período, cuando este finaliza o incluso cuando termina el año escolar, qué acciones realiza para aclarar este hecho?

Si los Padres de Familia intervienen en un proceso de reclamación, es evidente que el diálogo entre estudiante y docente del área no surtió el efecto esperado. La opinión del padre coincide con la de su hijo, cuando manifiesta que es directamente con él con quien debe conversar para enterarse de lo sucedido. Además, es notorio que conoce sus derechos y los de su hijo cuando manifiesta:

- *“Pregunto a los docentes las razones de la valoración presentada y verificamos que sea correcta de lo contrario realizamos la corrección”*. (IE Teresiano, Túquerres).
- *“Hablar con los docentes y comprometerlo para que ayude a superar las dificultades de nuestros hijos con nuevas estrategias”*. (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla).

Los Padres de Familia saben muy bien que si existe alguna falla por parte del Docente, se debe proceder a la realización de la actividad de la cual se obtuvo un resultado negativo:

- *“El proceso debe estar anotado en el diario del estudiante para verificar el rendimiento académico y disciplinario. Dialogar con los docentes.”* (IE María Auxiliadora, Guaitarilla).
- *“Dirigirme al maestro para solucionar el problema y solicitar trabajos para recuperar”*. (IE Gran Poder, Imués).

En proporción inferior, existen opiniones contrarias a las manifestadas anteriormente:

- *“Hablar con los docentes personalmente, en la mayoría de los casos no hacer ningún de tipo de comentario”*. (IE Técnico María Auxiliadora, Guaitarilla).
- *“Ninguna porque a veces somos inconformes con lo que los profesores evalúan, tan sólo con saber que el estudiante pasa al otro grado nos basta”*. (IE Técnico El Gran Poder, Imués).

Las anteriores manifestaciones permiten evidenciar el temor que representa entablar una reclamación por los inconformismos presentados por los resultados en cualquier asignatura, seguramente por evitar represalias contra sus hijos (as) o por el poco interés que sienten por su proceso.

Una vez más, se puede evidenciar que algunos docentes utilizan la evaluación como un medio represivo que impide el desarrollo de entornos de aprendizaje armoniosos, donde todos los integrantes de la comunidad educativa se sientan satisfechos con los resultados obtenidos. Se requiere de una mayor sensibilización por parte de los docentes, del propósito del proceso evaluativo, que les permita como responsables del mismo, reconsiderar sus actitudes y propender por fortalecerlo. Así mismo, esto es una evidencia de que en algunos casos de reclamación, las instancias, mecanismos y procedimientos presentan fallas.

5.2.2.10 De los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

En el campo educativo, se tiene conocimiento de que los procesos evaluativos resultan más efectivos cuando interviene la comunidad educativa. Para conocer la participación de estudiantes y padres de familia en la construcción del SIEAPE, se planteó el interrogante:

A estudiantes. Pregunta 13. ¿Realizó aportes para la elaboración del “Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes y Promoción de los Estudiantes” que orienta su proceso evaluativo?

- Si

-No

En igual sentido, se preguntó a los padres de familia:

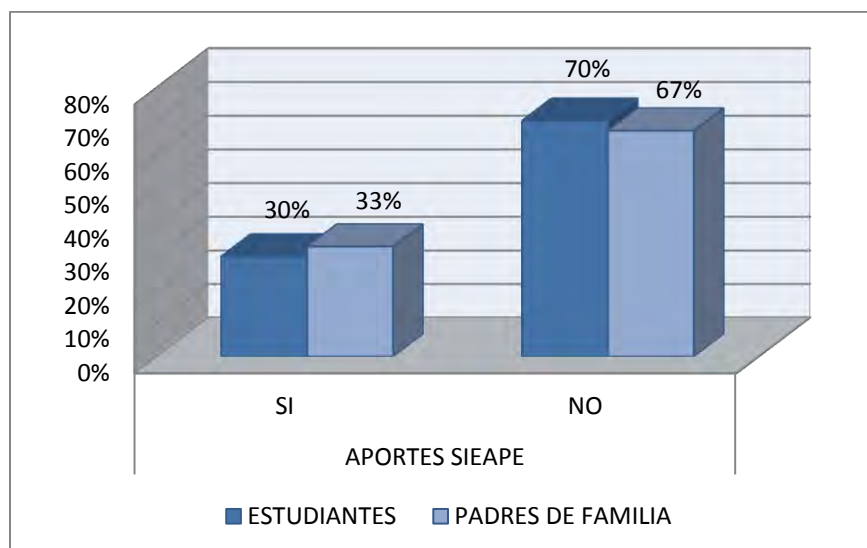
Pregunta 14. ¿Realizó aportes para la elaboración del “Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes y Promoción de los Estudiantes” que orienta el proceso evaluativo de su hijo (a)?

- Si

-No

Las respuestas obtenidas están comprendidas en la Gráfica 12,

Gráfica 12 Distribución de la participación en la elaboración del SIEAPE



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014, encuesta.

Las respuestas tanto de estudiantes (70%) como de Padres de Familia (67%) coinciden en manifestar que no fueron convocados a participar en la elaboración de los SIEAPE: solamente fueron conocedores de propuestas ya elaboradas por los propios Directivos en la mayoría de los casos, pero en ningún momento han sido parte de mesas de trabajo. Los estudiantes expresan haberlo hecho en un 30% y los Padres en un 33%. Por esto, cabe anotar que es necesario vincular en instancias primarias cuando se produce la actualización de los SIEAPE a los dos estamentos, debidamente orientados por los Docentes, a fin de consolidar el sistema de evaluación y promoción, puesto que la visión, observaciones y planteamientos formulados, complementarán y mejorarán lo que se viene realizando hasta el momento en materia de evaluación y promoción Institucional, para cimentar un proceso democrático más justo y envolvente de intereses y necesidades que en ocasiones, los sujetos directamente implicados en la evaluación, no alcanzan a dimensionar.

Aquí finaliza lo referente a las percepciones de estudiantes y padres de familia correspondientes al objetivos dos. En adelante se presentan los resultados de las concepciones de docentes y directivos docentes sobre los SIEAPE, planteadas en el objetivo 3.

5.3 Concepciones de docentes y directivos docentes sobre el sistema institucional de evaluación y promoción de los estudiantes.

La puesta en marcha de los SIEAPE requiere de un amplio conocimiento sobre la evaluación y los procedimientos para llevarla a cabo. En este capítulo se presentan los resultados sobre las concepciones que Docentes y Directivos Docentes de las cuatro instituciones educativas investigadas, tienen sobre este fundamental proceso.

Metodología: Para el caso de las preguntas abiertas, una vez obtenidos los datos, éstos se sometieron al procedimiento de análisis de información cualitativa de las entrevistas y encuestas, según la propuesta de Alvarado (1996) y Torres (2001) (Alvarado y Torres, citados en Barrios y Torres, 2012, p. 58).

El análisis cualitativo de este ítem, se realizó en cuatro pasos: a) selección de categorías. Consistió en la definición de códigos a la categoría deductiva y a las subcategorías emergentes de los datos obtenidos. Se enfatiza en que las subcategorías emergentes, son el resultado de la búsqueda de sentido a todas las respuestas de docentes y directivos docentes, en torno a la

temática de los Sistemas institucionales de Evaluación Promoción de los estudiantes, b) clasificación de la información. Se procedió a clasificar las respuestas obtenidas para identificar las coincidencias y diferencias en los datos, para establecer recurrencias, c) búsqueda de tendencias. Las recurrencias en las respuestas, llevaron a develar tendencias emergentes, d) elaboración de los comentarios. Con la metodología anterior y siguiendo los 4 pasos, se elaboraron cada una de las Tablas Analíticas.

De acuerdo con el análisis de: a) entrevistas (realizadas a directivos docentes) y b) encuestas, (realizadas a docentes), se estableció lo siguiente:

5.3.1 Concepciones de la finalidad de los SIEAPE

Antes de comenzar a examinar las concepciones de los SIEAPE, se considera importante indagar el criterio que tienen los docentes sobre la finalidad de los mismos, esto implica conocer el concepto de evaluación.

Las respuestas obtenidas de los Docentes, permitieron elaborar la Tabla Analítica 1,

Tabla Analítica 1 Concepciones sobre la finalidad de los SIEAPE, en opinión de los Docentes

Categoría: Concepciones sobre la finalidad de los SIEAPE		Código A
Subcategoría: Dificultades y avances		Código A1
Testimonio	Comentario	
<i>Verificar el estado de aprendizaje de cada uno de los estudiantes para observar las fortalezas y debilidades que cada uno tiene frente a cada</i>	<p>En este aporte se puede apreciar la concepción que el docente tiene respecto a la evaluación como herramienta pedagógica orientada a la verificación del aprendizaje para mejorar el rendimiento.</p> <p>Sin embargo, hoy en día los docentes encuentran en su aula de clases a una heterogénea población de estudiantes a quienes se debe prestar atención particular. Algunos alumnos acometen con responsabilidad el desarrollo de las actividades propuestas en el aula, pero al momento de presentar la prueba evaluativa, se muestran inquietos, nerviosos, inseguros y los resultados de las pruebas no son satisfactorios.</p> <p>Asimismo, no solamente es necesario planificar los avances en una</p>	

<p><i>temática, con base a esto elaborar planes de apoyo y refuerzo en caso de tener dificultades.</i></p>	<p>asignatura específica, sino también explorar el mundo del estudiante: cómo se comporta, con quién y cómo convive, de qué manera se expresa en público, actitud al presentar trabajos, entre otras, puesto que se trata de sujetos en formación que requieren ser orientados. En este contexto, las escuelas y en particular el docente no deben limitarse a evaluar únicamente el rendimiento académico sino al ser humano en todas sus dimensiones. Respecto a esto, Cajiao, (2008b), expresa:</p> <p style="padding-left: 40px;">Por esto la evaluación escolar no puede reducirse exclusivamente a evaluar el rendimiento académico con respecto a unos programas curriculares. Los colegios tienen que ampliar mucho sus actividades y especificar sus prioridades de evaluación, de modo que regularmente se pueda verificar cómo avanzan todos los aspectos fundamentales que hacen parte de la formación integral de los estudiantes (p. 7).</p>
<p>Subcategoría: Calidad Educativa Código A2</p>	
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>La finalidad de los sistemas está encaminada al mejoramiento de la calidad educativa y la formación integral de los estudiantes.</i></p>	<p>Se aprecia una concepción clara de que uno de los objetivos principales de la evaluación, consistente en mejorar la calidad educativa y de una de las pretensiones del Decreto 1290 de 2009: formar en lo personal, social y cognitivo.</p> <p>Si se tiene en cuenta que la finalidad del Sistema de Evaluación, es “emitir juicios de valor y tomar decisiones para la mejora de los procesos de aprendizaje” (López, 2013, p. 20), es esencial afirmar que un proceso de evaluación continua basado en juicios de valor en el que se identifican debilidades y fortalezas para posteriormente elaborar un plan de mejora y ponerlo en marcha, incide en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y en consecuencia, de la calidad educativa. En el periódico Al tablero, se menciona: “La evaluación es esencial para la calidad educativa, ya que arroja distintas clases de información que permiten tomar decisiones mejor informadas y entender procesos de enseñanza-aprendizaje que no son tan claros sin su aplicación” (2008, p. 1). El uso de los resultados orienta el</p>

	<p>trabajo de las instituciones, los docentes, los estudiantes y los padres y madres de familia. De ahí la importancia de ver la evaluación como una herramienta para potenciar los aprendizajes y los procesos que ocurren en el aula, dentro del ciclo de calidad que busca fortalecer las instituciones educativas y conjuga estándares básicos de competencias, procesos de evaluación y diseño e implementación de planes de mejoramiento institucional.</p> <p>Desde esta perspectiva, el mejoramiento de la calidad educativa comienza desde la evaluación en el aula, valorando el desempeño de los estudiantes e identificando debilidades y fortalezas, para reorientar los procesos educativos e implementar estrategias pedagógicas que permitan favorecer los aprendizajes, mejorar la cotidianidad de la escuela, ofrecer un mejor servicio a la comunidad y especialmente, asegurar el éxito de todos, independientemente de las diferentes situaciones socioeconómicas adversas o de la escasez de medios.</p>
Subcategoría: Promoción y permanencia	Código A3
Testimonio	Comentario
<p><i>Establecer claramente las reglas de juego para la evaluación y promoción de los estudiantes garantizando su permanencia en los establecimientos educativos para favorecer su</i></p>	<p>Este aporte muestra una concepción de evaluación basada en la formulación de reglas que deben cumplirse para realizar el proceso de evaluación y promoción. Por una parte, señala que la promoción está formando parte de la labor docente; por la otra, pareciera ser que se encontró en el sistema una forma de interponer medidas rígidas de cumplimiento de requisitos para la evaluación y promoción.</p> <p>Asimismo, prevalece la errónea concepción de que el sistema fue creado para evaluar con preferencia, aspectos académicos.</p> <p>Manifiestan que a través de la evaluación se garantiza la permanencia en el establecimiento educativo. Expresan que el principal aliado del fracaso escolar (deserción escolar) es la evaluación y su mayor afectación sería el cambio del estudiante a otra institución. Según se desprende del material analizado, puede ser verdad que el docente evalúe permanentemente. Lo que</p>

<p><i>formación académica.</i></p>	<p>se pone en duda, son sus prácticas evaluativas que en varias ocasiones son motivo de deserción escolar; por consiguiente, la tarea de actualización y formación pedagógica por parte del docente requiere de su compromiso.</p> <p>El Decreto 1290 de 2009, brinda la posibilidad de que el estudiante permanezca en la institución y continúe con su proceso de formación aún cuando haya reprobado el año. Todo dependerá de los criterios de evaluación y promoción establecidos en el Sistema. El gran temor es que haciendo uso inadecuado de la autonomía y la flexibilidad que el SIEE permite, aumente el número de reprobados y la deserción escolar se incremente; por esta razón, el Decreto busca la intervención de agentes veedores, incluyendo a los padres de familia en los procesos educativos y de evaluación.</p>
<p>Subcategoría: Evaluación Integral Código A4</p>	
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>Alcanzar una evaluación que en ella se evalué (sic) todos los aspectos del estudiante (saber, hacer, ser), se tenga en cuenta los ritmos de aprendizaje y así lograr la promoción justa.</i></p>	<p>A través de este concepto se aprecia un mayor conocimiento de la finalidad del SIEAPE: evaluar conceptos enmarcados en el saber, saber ser y saber hacer, implica reconocer las múltiples dimensiones de lo humano; integrando a los conocimientos previos los nuevos aprendizajes necesarios para desarrollar una actividad; incorporando valores y principios a la conducta que rige en el contexto cultural y determina el comportamiento. Por lo tanto, se está generando la capacidad en los estudiantes, de poner en práctica un conjunto de conocimientos y comportamientos.</p> <p>Cabe mencionar que las competencias son dinámicas y se forman con el aprendizaje y la práctica para generar desempeños apropiados. Al respecto, el MEN (2008) manifiesta, "(...) una competencia no es estática; por el contrario, ésta se construye, asimila y desarrolla con el aprendizaje y la práctica, llevando a que una persona logre niveles de desempeño cada vez más altos" (p. 13). Por lo tanto, una persona es competente cuando se desempeña bien. Evaluar por competencias implica una mirada integral a cada sujeto, que incluye sus características personales y su desempeño reconociendo sus logros y aportes individuales; es decir, teniendo en cuenta</p>

	sus ritmos de aprendizaje y buscando siempre que los sujetos se desempeñen cada vez mejor y de esta forma, sean promovidos.	
	Subcategoría: Medición	Código A5
Testimonio	Comentario	
<i>Medir el nivel de conocimiento y el desarrollo de competencias de los estudiantes.</i>	<p>Se observa avances en lo referente a que uno de los criterios a evaluar son las competencias. Sin embargo, la concepción de la evaluación como instrumento de medida continúa presente en los docentes, lo que significa que los postulados teóricos del conductismo aún permanecen fuertemente arraigados: al momento de evaluar, se mide la eficacia centrada en los contenidos más que en el estudiante, pues la preocupación fundamental son los resultados finales obtenidos respecto a los contenidos curriculares entregados por el docente. No se valora procesos, no hay interés por identificar las debilidades de los estudiantes para saber de qué manera se puede apoyarlo para que alcance satisfactoriamente lo propuesto. Además, el actor principal es el docente: él es quien determina quién alcanzó o no determinado nivel.</p> <p>La medición puede ser codiciada por la evaluación pero el problema es quedarse sólo en ella, dejando de emitir juicios de valor de esa medición expresada en calificaciones. Es decir, no encontrarle el significado a la misma, no interpretar los resultados. Refiriéndose a esto, Carreño (2005) manifiesta:</p> <p style="padding-left: 40px;">La medición suele ser deseable como antecedente de la evaluación, por el mayor rango de objetividad que confiere a la información y las facilidades que reporta para su manejo, pero el peligro de quedarse en este paso sin llegar al establecimiento de valoraciones productivas, es muy grande; porque el medir ya permite calificar y cerrar una parte del circuito (p. 28).</p> <p>Esta concepción, reafirma lo sostenido en el Decreto 1290 de 2009: la medición es una fase en el complejo proceso de emisión de juicios de valor para la toma de decisiones evaluativas.</p>	

Como puede apreciarse a través de los testimonios, la evaluación como instrumento de medida, de verificación y de comprobación, es una concepción que permanece aún vigente en las interpretaciones de los docentes. Sobresale también, la preferencia por evaluar principalmente el aspecto académico: dicha apreciación coincide con las expresiones de un buen número de estudiantes y de padres de familia de las cuatro instituciones investigadas: para ellos, la evaluación de los aspectos académicos y de comportamiento ocupan los promedios más altos.

De otra parte, se muestran avances en la concepción sobre la evaluación, al referir que con la misma, se pretende formar integralmente a los estudiantes. Lo anterior, lleva implícita la emisión de juicios de valor que interpretados de manera adecuada permiten que el docente ayude en el desarrollo de competencias básicas (las cuales inciden en el buen desempeño y se reflejan en el mejoramiento progresivo de la calidad de la educación).

Un concepto positivo que manejan los docentes y directivos docentes es que a través del SIEAPE se garantiza la permanencia de los estudiantes en el establecimiento educativo: frente a un buen número de factores que incrementan la deserción escolar, es alentador que el estudiante tenga la posibilidad de cursar de nuevo el grado escolar y así no pierde la oportunidad de continuar con su proceso de formación y puede acceder al medio laboral en mejores condiciones, gracias a una escolarización básica.

En general, estas concepciones permiten identificar avances en lo referente a la finalidad de los SIEAPE que conllevan al mejoramiento de los aprendizajes:

La evaluación que se realiza de los educandos en el aula debe concentrarse en los sucesos del día a día, en observar y buscar información para establecer cómo están aprendiendo los estudiantes; qué necesitan aprender; dónde es necesario aclarar, reforzar o consolidar conceptos y procesos, entre otros, para contribuir a formarlos como seres competentes (MEN, 2009b, p. 17).

De aquí en adelante, se examinarán las concepciones de directivos y directivos docentes, referentes a los componentes del SIEAPE, establecidos en el Decreto 1290 de 2009.

5.3.2 Concepciones sobre los criterios de Promoción y Evaluación

En primera instancia, se aborda la concepción de los Docentes y Directivos docentes, acerca de los criterios de evaluación, lo cual se puede verificar en la Tabla Analítica 2,

Tabla Analítica 2 Concepciones sobre los criterios de evaluación, en opinión de los Docentes y Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre los criterios de evaluación		Código B
Subcategoría: Flexibilidad		Código B1
Testimonio	Comentario	
<i>Los criterios se cumplen y son modificados de acuerdo a las situaciones que se vayan presentando con el ánimo de mejorar la evaluación. Se definen teniendo en cuenta aspectos cognitivos, personales y sociales y se construyeron colectivamente.</i>	Las manifestaciones permiten apreciar la claridad que tienen los directivos docentes sobre los criterios de evaluación y promoción en el sentido de que estos se ajustan a las necesidades del contexto escolar y a las situaciones que se van presentando y orientan la evaluación institucional hacia el cumplimiento de los propósitos enunciados en el Decreto 1290 de 2009, “Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.” (Art. 3, numeral 1). Por lo tanto, la modificación de los criterios de manera certera, conllevan al mejoramiento del proceso evaluativo.	
Subcategoría: Integralidad		Código B2
Testimonio	Comentario	
<i>Sí, claro, nosotros en los indicadores de desempeño les pedimos que se haga la</i>	Al respecto, se puede apreciar claridad en el sentido de que a través de los indicadores de desempeño formulados los cuales tienen en cuenta los aspectos académicos, personales y sociales, implícitamente se están cumpliendo los criterios de evaluación enunciados en los sistemas institucionales. Es decir, los indicadores de desempeño, se convierten en un buen referente para determinar	

<p><i>evaluación en los tres aspectos: en el ser, saber y hacer. Cuando se garantiza indicadores de desempeño en los tres aspectos, no solamente se evalúa el conocimiento como tal: se evalúa también el compromiso, los valores haciendo (sic) una evaluación más holística.</i></p>	<p>el cumplimiento o no de los criterios de evaluación y promoción. De acuerdo a su formulación, es posible realizar una evaluación que comprenda al ser humano en todas sus dimensiones minimizando la visión de una evaluación memorística y repetitiva. De lo anterior, Barrera (2004) observa,</p> <p style="padding-left: 40px;">La evaluación holística no se reduce a ser un método educativo mecanicista, memorístico, unidireccional, por el contrario se caracteriza por ser una visión integral del proceso educativo donde se toma en cuenta las potencialidades humanas, su capacidad ilimitada para aprender, en un proceso de experiencias que van construyendo el conocimiento donde el profesor y el estudiante están ambos en un intercambio de saberes (Citado en Guarecuco, (s.f.), (s.p.)).</p>
--	--

En segunda instancia, se abordan los criterios de Promoción descritos en los SIEAPE.

Las respuestas obtenidas, permitieron la elaboración de la Tabla Analítica 3,

Tabla Analítica 3 Concepciones sobre los criterios de Promoción, en opinión de Directivos

Categoría: Concepciones sobre los criterios de promoción		Código C
Subcategoría: Competencias		Código C1
Testimonio	Comentario	
<i>En lo académico, los criterios están</i>	Aquí se puede apreciar cómo el Directivo considera como un criterio importante para la promoción, el desarrollo de competencias en cada una de las áreas y las dimensiones del estudiante. En concreto, los criterios relativos	

<p><i>especificados para alcanzar un número de asignaturas con criterios claros de competencias o sea que los estudiantes hayan alcanzado las competencias que en el área se proponen en cada plan de área hasta 3. Y lo formativo desde luego va incluido en la parte académica que corresponde al 10%. Entonces allí está la actuación diaria de los estudiantes y viene a ser compartido con la nota definitiva (sic).</i></p>	<p>al</p> <p>desarrollo de las competencias básicas en el ser, el saber, el saber hacer y saber convivir esperado en cada una de las áreas, por su carácter común al conjunto de áreas, o por su relevancia y significación en relación con un área en particular o con un determinado grupo de ellas. Resultan imprescindibles para que el estudiante pueda continuar progresando en su aprendizaje sin dificultades (Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño, 2010, p. 4).</p> <p>Criterio válido si se tiene en cuenta que una de las consideraciones para su definición es que el estudiante desarrolle las competencias básicas en las diferentes áreas, las cuales son necesarias para consolidar el aprendizaje. Dicho criterio, considera la promoción no solamente teniendo en cuenta los avances en las áreas (90%), sino que también visualiza parte comportamental donde inclusive, en este caso, se le asigna un porcentaje de consideración del 10%. El planteamiento de este mecanismo permite entender cómo la evaluación está siendo enmarcada con un enfoque más integral que involucra las dimensiones del ser. Pero sin lugar a dudas, el aspecto académico prima en la definición de los criterios de promoción.</p> <p>Los criterios de promoción permiten constatar si los contenidos de los aprendizajes fueron impartidos. El proceso educativo integra el desarrollo de competencias (las cuales se reflejan en los criterios de evaluación). Es necesario que los criterios de promoción se conozcan desde el inicio del proceso educativo, como referente para padres y estudiantes.</p>
---	---

Subcategoría: Exigencia		Código C2
Testimonio	Comentario	
<p><i>Se tuvo en cuenta como el Decreto 230 [Decreto 230 de 2002] estaba afectando y promocionando estudiantes con bajo rendimiento académico. Prácticamente digamos una educación mediocre, (sic) vista desde esa experiencia nosotros tratamos de hacer ajustes a los criterios para ofrecer calidad.</i></p>	<p>Esta es una concepción generalizada y muy común en la mayoría de docentes y Directivos docentes que vivieron la experiencia evaluativa con el Decreto 230 de 2002. La comunidad educativa se manifestó activamente para rechazar dicho Decreto. Los dos aspectos del Decreto que despertaron la mayor controversia fueron: la escala de evaluación (Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Insuficiente y Deficiente) y el porcentaje fijado para la repitencia máxima que puede permitirse un colegio. Se atribuyen al Decreto, el facilismo académico y la mediocridad que generó, debido a que el 95% de los estudiantes debía ser promovido.</p> <p>Como una medida para dejar atrás las secuelas negativas del Decreto 230 de 2002, se expide el Decreto 1290 de 2009, diseñado como el medio legal para combatir la pereza y la mediocridad. Desafortunadamente, en general, en las cuatro instituciones educativas investigadas, se concede mayor importancia a la escala de valoración cuantitativa versus la concepción cualitativa. Esta interpretación de los alcances del Decreto es errónea, si se tiene en cuenta la directriz de la norma, la cual pretende que el estudiante supere las dificultades a través de un proceso de seguimiento y acompañamiento constante, donde es valorado con todas las características que posee y comprendido en cuanto a sus debilidades y fortalezas. Todo lo cual ilustra el carácter cualitativo de la evaluación.</p> <p>Si los criterios de evaluación son el medio para señalar lo que se espera de cada estudiante después de habersele impartido los aprendizajes y ejercitado con ellos, su efectividad se puede observar en su aplicación a través de los criterios de promoción. El planteamiento de los criterios de evaluación conlleva el grado de exigencia y su cumplimiento determina las condiciones para la aplicación de los criterios de promoción, estos últimos se construyen a partir de los primeros. De allí que las instituciones educativas, formulan los criterios en su sistema institucional para dar a conocer la forma como se</p>	

	<p>promueven los estudiantes. Todo criterio, habrá de formularse. Como ejemplo, se cita la forma en que se define la promoción de la IE Octavio Harry de Medellín:</p> <p style="padding-left: 40px;">Como el reconocimiento que se le hace a un estudiante porque ha cubierto adecuadamente una fase de su formación, y demostrado que reúne las competencias necesarias para que continúe al grado siguiente, de acuerdo con los criterios y el cumplimiento de los procedimientos señalados en el presente Acuerdo (2009, p. 1).</p>
--	---

Las manifestaciones anteriores, evidencian la claridad que los directivos docentes tienen sobre los criterios de evaluación puesto que están orientados a evaluar integralmente y se reajustan continuamente de acuerdo a las necesidades del contexto. En cuanto a los criterios de promoción se hace poca referencia a que deben formularse para desarrollar competencias, básicamente se definen para elevar el nivel de exigencia lo cual hace que la concepción no sea clara.

Adicionalmente, los criterios de evaluación apuntan a favorecer en gran porcentaje el aspecto académico; situación que requiere de ajustes en los cuatro sistemas estudiados. Se precisa la conveniencia de otorgar la debida importancia a los aspectos personales y sociales, que hacen parte de la formación integral del ser humano.

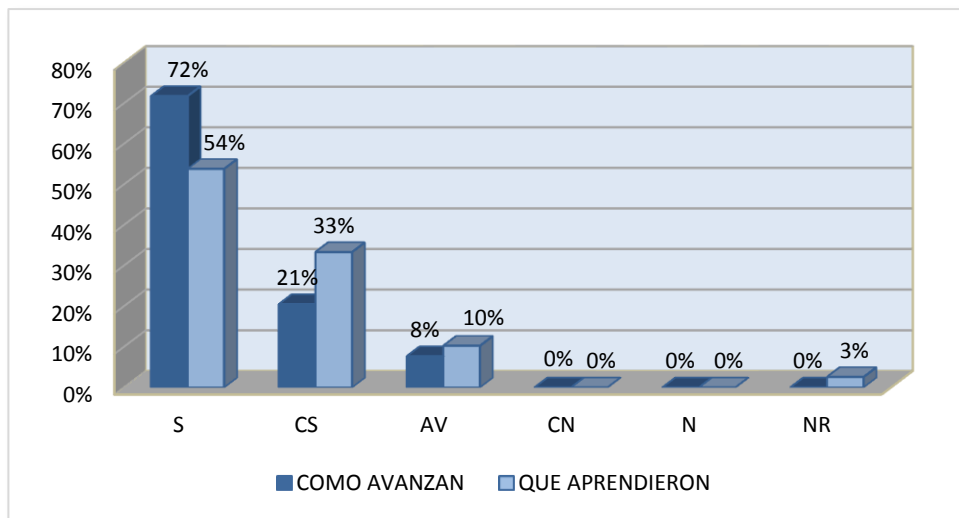
De igual manera, en algunas instituciones se definen criterios para atender estudiantes con necesidades educativas especiales, particularidad que indica su aceptación y acogida.

Hace falta una descripción más detallada de los mismos para que se presenten como un claro referente de evaluación y no como una simple suposición individual del docente.

Por otra parte, los docentes manifiestan que a través de los criterios de evaluación se puede conocer cómo avanzan y qué aprendieron los estudiantes.

Los resultados anteriores, se pueden apreciar en la Gráfica 13 (Ver Gráfica 13),

Gráfica 13 Distribución de conocimiento de los docentes sobre los avances y retrocesos en el proceso enseñanza - aprendizaje



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, Encuesta, 2014

Se encuentra que un porcentaje considerable (72% y 21%) de docentes, afirma que a través del proceso de evaluación se determina cómo están avanzando los estudiantes; es decir, se puede reconocer los ritmos de aprendizaje. Un porcentaje menor (54%, 33%) piensa que también es posible identificar qué aprendieron. A partir de estos resultados, se puede apreciar que los docentes tienen claridad sobre la concepción de los criterios de evaluación y su finalidad.

La relación entre lo obtenido por los estudiantes, padres de familia docentes y directivos docentes, deja ver que los criterios de evaluación son el referente de los docentes en el proceso evaluativo y que a partir de ellos, es posible determinar cómo avanzan y qué aprendieron los estudiantes.

En general, los criterios de promoción están claramente definidos en los SIEAPE y se formularon con el propósito de elevar el nivel de exigencia.

Tanto los criterios de promoción y evaluación, permiten a los docentes revisar las estrategias de enseñanza, “el modelo de evaluación a partir de criterios permite tanto al estudiante como al profesor determinar los avances o retrocesos del proceso enseñanza y aprendizaje” (López, 2013, p. 23). Por ello, la necesidad de formularlos claramente en los SIEAPE.

Uno de los propósitos del Decreto 1290 de 2009, es identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de los estudiantes para valorar sus avances.

De allí que sea necesario conocer si los sistemas institucionales de evaluación formulados, facilitan evaluar y promover niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.

Los resultados de las encuestas a Directivos Docentes, figuran en la Tabla Analítica 4,

Tabla Analítica 4 Concepciones sobre los criterios de Promoción y Evaluación para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, NEE, en opinión de Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre criterios de evaluación y promoción para NEE		Código D
Subcategoría: Medianamente alcanzables		Código D1
Testimonio	Comentario	
<p><i>El MEN no apoya con docentes especializados porque desafortunadamente en esta evaluación hay que tener en cuenta el proceso de inclusión que si bien tiene bondades para los niños con dificultades (sic) pero a las instituciones nos ponen en serios conflictos (sic) Las dificultades es que los niños necesitan condiciones especiales con buen</i></p>	<p>Esta manifestación deja ver la poca claridad que tienen los directivos sobre el concepto de la evaluación en niños con necesidades educativas especiales, la cual debería estar incluida en la formulación de los criterios de evaluación y promoción.</p> <p>Sin lugar a duda, sin la presencia de profesionales capacitados es complicado atender a los estudiantes con NEE, sobre todo cuando de abordar ejercicios pedagógicos adecuados y procesos evaluativos se trata. Por encima de este tipo de concepciones en el Decreto 1290 de 1990, es una posibilidad que se abre para los estudiantes con NEE, dando inicio desde el colegio a la aceptación de las diferencias.</p> <p>Este es un momento crucial para que el directivo gestione la capacitación en NEE a los docentes y por su parte, ellos inicien un trabajo desde el aula desarrollando estrategias para enseñar y evaluar de acuerdo a las condiciones de NEE.</p> <p>Los estudiantes con características de NEE, merecen ser vistos en igual nivel de dignidad, consideración y proyección de oportunidades. Es evidente que requieren atención especial en procesos apropiados (según el caso por parte de personal idóneo para su manejo), y es aquí donde se encuentran vacíos en las Instituciones Educativas puesto que el personal docente que trabaja con los niños sin limitaciones no posee los conocimientos requeridos para asumir el manejo pedagógico de niños,</p>	

<p><i>asesoramiento y acompañamiento, la institución no lo puede brindar. Además hay contradicciones entre los entes de salud y los entes educativos porque algunos especialistas sugieren en visitas que los niños tengan que seguir en el sistema y nosotros tenemos normas de promoción como conocimientos básicos en áreas de español y matemáticas. En la institución hay niños que no tienen estos conocimientos. Sin embargo, la institución tiene que buscar la manera para ayudar al menos para que se</i></p>	<p>niñas y adolescentes con NEE. Muchas veces la acción Institucional se remite a la realización de adaptaciones curriculares por parte de los Docentes, sin dar paso concreto a pautas y procesos para niños que así lo requieren. Además, puede presentarse el caso de rechazo o exclusión de los educandos con NEE, por parte de los mismos compañeros.</p> <p>Cuando en las Instituciones Educativas se acoge a los estudiantes con NEE, se da cumplimiento a lo establecido por la normatividad colombiana.</p> <p>Con relación a los educandos con NEE, la UNESCO (1988) llegó a esta preocupante conclusión: “dado el tamaño de la demanda y los limitados recursos disponibles, las necesidades de educación y capacitación de la mayoría de personas discapacitadas no pueden ser satisfechas por las escuelas y centros especiales” (pág. 21) y dada esta realidad, se recomienda,</p> <p style="padding-left: 40px;">la formación básica del profesorado debería capacitar a éstos para modificar los programas de estudios y los métodos de enseñanza cotidianos a fin de poder integrar a un mayor número de alumnos. Los prepararía para reconocer y evaluar a los alumnos con discapacidades (...) y les enseñaría a conocer los límites de sus competencias (Hegarty, 1994, p. 58).</p> <p>En el documento Ley Estatutaria 1618 de 2013, se establece,</p> <p style="padding-left: 40px;">2. Inclusión social: Es un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad (Art. 2, numeral 2).</p> <p>Realizar un proceso de evaluación en estudiantes con NEE, implica atención profesional especializada en NEE. Por lo tanto, es importante contar con capacitación en NEE, para realizar las adecuaciones curriculares que se estimen convenientes. Asimismo, considerar los</p>
---	--

<p><i>re socialicen y promocionarlos sin que cumplan requisitos básicos.</i></p>	<p>aportes y la participación activa de personal especializado en NEE, en los comités de evaluación y promoción.</p> <p>Por otra parte, en la resolución 2565 de 2003, por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con NEE, determina, “g) Coordinar y concertar con el docente del nivel y grado donde está matriculado el estudiante, los apoyos pedagógicos que éste requiera, los proyectos personalizados y las adecuaciones curriculares pertinentes. h) Participar en las comisiones o comités de formación, evaluación y promoción”. (Art. 5, literales g y h).</p> <p>No obstante, es necesario afirmar que en la mayoría de los casos esta opción se ve truncada. En la práctica, la posibilidad de contar con un docente de apoyo es el resultado de acciones de tipo legal. La situación se complica mucho más cuando la posición del directivo no es diferencial (considera a todos los alumnos como poseedores de capacidades normales cuando hay casos que requieren manejo especial). Debe ser precisamente el Directivo, el encargado de gestionar ante otras entidades el personal requerido para manejar casos con NEE: esta sería indudablemente, una ventana para mostrar a la comunidad educativa, que la institución acoge a educandos con NEE y los atiende en sus NEE.</p>
<p>Subcategoría: Excluyente</p>	<p>Código D2</p>
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>Hechas las gestiones tengo personal acá especializado en eso, sin embargo los avances para un niño sordo no solo es con el docente o dentro de la clase,</i></p>	<p>En esta concepción, se considera al medio social como factor determinante a la hora de desarrollar procesos de atención idónea a los niños con NEE, puesto que es precisamente en este contexto donde interactúa con compañeros, familiares, vecinos, personas que juegan un papel fundamental a la hora de promover la aceptación y consolidación del progreso educativo de los niños, niñas y adolescentes con NEE.</p> <p>Alrededor de esta concepción se identifica la trascendencia de la labor que se ejerce desde el colegio y es precisamente ahí donde emergen las acciones adecuadas para trabajar articuladamente con personal externo</p>

<p><i>sino dentro del medio social en el que vive, es mucho más amplio.</i></p>	<p>pero decisivo en la recuperación y progreso de los estudiantes con NEE.</p> <p>La forma de hacerlo es a través de diferentes acciones que permitan desde el comienzo un diagnóstico acertado y posterior a ello, terapias, visitas, reuniones y acompañamientos, cuando así se requiera.</p> <p>La búsqueda de apoyo profesional externo es una necesidad para las Instituciones Educativas que tienen estudiantes con NEE: depende de la gestión realizada por las Directivas de la Institución para que esto sea una realidad. Cuando esto sucede, en la minoría de los casos, debe entenderse que el personal idóneo es quien vincula a la familia y a los compañeros del niño con NEE en un proceso de aceptación y manejo acertado, para vincularlo socialmente hasta llegar a instancias de logros cognitivos, motrices, entre otros, según el caso. Si por el contrario, no se cuenta con el personal especializado (bien sea externo o interno, capacitado) muy poco se puede avanzar con los estudiantes que poseen NEE: esta es la realidad institucional en la mayoría de los casos.</p> <p>Y si bien, configurar en la institución un ambiente de socialización es importante para los diversos casos de estudiantes con NEE, también lo es realizar un manejo curricular y evaluativo adecuado, “En relación a cómo debemos flexibilizar los criterios respecto a los procedimientos e instrumentos de evaluación: puede ser necesaria una evaluación individualizada. Es necesario introducir nuevas formas de evaluar además de las ya tradicionales (oral y escrita), tales como la observación del trabajo de los alumnos, su participación en los juegos, actividades, diálogos, siendo estas dos últimas, también útiles en la evaluación del contexto” (UEE, (s.f.), p. 5). Algunos autores, recomiendan trabajar la “evaluación procesual” con los estudiantes con NEE.</p> <p>En las instituciones, la inclusión se reduce a la vinculación del estudiante a determinado grado escolar, rodeado por un grupo de compañeros. El alumno con NEE, por lo general, no evidencia un significativo progreso educativo.</p>
<p>Subcategoría: Viabilidad</p>	<p>Código D3</p>

Testimonio	Comentario	
<p><i>A la larga los compañeros docentes tienen la idea de que ellos tienen unas condiciones diferentes y hay que apoyar y tolerar esas diferencias que no se pueden modificar pero en la promoción definitiva no ha habido problema.</i></p>	<p>Aquí hay una concepción que indica aceptación de la presencia de niños con NEE por parte de los docentes. Pero al parecer, no se cuenta con el personal especializado para su manejo. Desde la institución, se procura dar viabilidad a la situación por lo menos realizando adecuaciones curriculares que permitan a estos menores con NEE, ser evaluados y promovidos de acuerdo a sus capacidades. Sin embargo, no se alcanza a visualizar acciones contundentes para apoyarlos y es por este motivo que la institución debe asumir procesos de formación profesional y de apoyo a docentes, para el manejo de las NEE, donde se incluyan procesos de socialización y de aceptación entre pares.</p> <p>La existencia de estudiantes con NEE ha generado en los ambientes escolares ejercicios (supuestos) de vinculación y aceptación. Desafortunadamente, se limitan o restringen a acciones de tolerancia forzada, generando una permanente situación anómala entre los niños sin limitaciones que deben aceptar, respetar y ayudar a sus pares que no poseen similares condiciones físicas, o mentales. En este escenario, se observa un claro distanciamiento entre lo que ocurre en las Instituciones Educativas y el planteamiento proveniente de la UNESCO "la educación inclusiva no es un asunto marginal, sino que reviste una importancia crucial para lograr una educación de buena calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más integradoras" (Prólogo de Burnett en UNESCO, 2009, p. 4).</p>	
Subcategoría: Adaptación curricular		Código D4
Testimonio	Comentario	
<p><i>Los docentes de apoyo son los que nos dicen qué estudiante está reportado en</i></p>	<p>Este testimonio, demuestra voluntad y conocimiento para aplicar criterios de evaluación y promoción a estudiantes con NEE: conlleva un procedimiento ordenado que comienza con la identificación de los casos, remisión al personal especializado, conocimiento por parte del docente y adaptaciones curriculares que incluyen el proceso de evaluación que</p>	

<p><i>SIMAT o quien tiene necesidades educativas especiales y cuando ellos reportan eso, inmediatamente hacemos un reporte sobre qué adaptaciones curriculares hay que hacer con estos chicos y esas recomendaciones se las trasladamos a los profesores. Un muchacho que está reportado con necesidades educativas especiales, el profesor está en la obligación de hacerle adaptaciones (sic) y tiene la responsabilidad aparte de entregarle los indicadores, sobre cómo le van a evaluar a él,</i></p>	<p>conduce a la promoción, la cual debe adaptarse para este tipo de población. En el testimonio, se identifica la dinámica institucional cuando se acoge a niños con NEE y existe el personal capacitado para atenderlos; el apoyo entre el profesional docente y personal especializado es vital, porque el reporte diagnóstico orientará al docente en las acciones pedagógicas de adaptación curricular del menor con NEE. Es una dinámica ágil que también involucra al resto de la comunidad educativa para los beneficios del menor y su familia.</p> <p>La presencia de los Docentes de apoyo en las Instituciones Educativas representa un factor esencial para la aceptación y vinculación a los diversos procesos internos a los niños, niñas y adolescentes con NEE.</p> <p>La existencia de Docentes de apoyo es apenas uno de los factores facilitadores de la atención a educandos con NEE. La mayor responsabilidad para la orientación idónea de dichos estudiantes recae sobre el docente, quien es el encargado de acoger, generar socialización e integrar a los estudiantes con NEE a todas las actividades escolares, adaptadas a sus necesidades particulares.</p> <p>La opinión expresada por el directivo docente, permite establecer que a través del SIEAPE, se han formulado criterios de evaluación y promoción para estudiantes con NEE, lo cual significa que existe un trabajo mancomunado, exigente y organizado, que hace que se tenga en cuenta las particularidades de los estudiantes y se evalúe atendiendo a ellas.</p> <p>En este proceso, es de vital importancia la gestión que puedan realizar los Directivos para establecer con las entidades externas los convenios que faciliten y viabilicen la presencia de personal idóneo para facilitar la atención de esta población. Así mismo, considerando la gran tarea, es obligación del estado formar adecuadamente al docente. El Decreto 366 del 09 de febrero de 2009, en su artículo 3°, literal 4, expresa: “Desarrollar programas de formación de docentes y de otros agentes educadores con el fin de promover la inclusión de los estudiantes con</p>
--	--

<p><i>entonces en la mayoría de casos los chicos han sido bien acogidos.</i></p>	<p>discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales en la educación formal y en el contexto social”.</p> <p>De ahí que para alcanzar la tan anhelada educación de calidad, los procesos de enseñanza y evaluación de los aprendizajes de educandos con NEE, son una responsabilidad de los diferentes actores que intervienen en la educación.</p>
--	---

El Decreto 1290 de 2009, es una oportunidad de vinculación a la institución educativa para los estudiantes con NEE, pero aún no se dimensionan estos alcances que buscan acabar con las prácticas discriminatorias, propendiendo por la configuración de ambientes positivos, en el marco de la construcción de una sociedad integradora para todos.

Las concepciones sobre los criterios de evaluación y promoción para estudiantes con NEE no son claras, por cuanto se limitan a la acogida y aceptación de acuerdo a las particularidades de los estudiantes, la evaluación se orienta al cumplimiento de unos criterios mínimos para promoverlos con o sin avances en el proceso de aprendizaje.

Adicional a esto, la evaluación y promoción de niños con NEE, se dificulta por la falta de personal especializado que atienda adecuadamente a estos estudiantes, por la escasa capacitación al personal docente de la institución, quien es el principal responsable de la formación de los estudiantes y por la falta de articulación entre los estándares de competencias fijados por el Ministerio, los aprendizajes definidos para los niños con NEE y que se describen a través de los criterios de evaluación y de la calidad de la educación pretendida.

Los docentes y directivos docentes, no tienen claridad ni herramientas suficientes para realizar una evaluación que propenda por el mejoramiento de los aprendizajes y por tanto, los criterios de promoción aplicados se resumen en la aprobación de todos los estudiantes con o sin cumplir los requisitos mínimos.

5.3.3 Concepciones de la incidencia de la escala numérica en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes

Las respuestas obtenidas posibilitaron la elaboración de la Tabla Analítica 5 (Ver Tabla Analítica 5),

Tabla Analítica 5 Concepciones sobre la incidencia de la escala numérica en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, en opinión de los Docentes y Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre la incidencia de la escala numérica en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes					Código E					
Subcategoría: Mayor responsabilidad			Código E1							
Testimonio	Comentario									
<p><i>Esta hace que exista más responsabilidad y preparación de parte de docentes y estudiantes, más compromiso por padres de familia. La institución ha mejorado su nivel de desempeño, por ende mejoran los resultados de las pruebas Saber.</i></p>	<p>La concepción del docente o directivo respecto a la escala numérica está enfocada en que a través de ella es posible elevar el nivel de exigencia y compromiso de todos los integrantes de la comunidad educativa y en consecuencia, se obtienen mejores resultados en las pruebas externas, específicamente, en las pruebas Saber 11.</p> <p>Con la base de datos de resultados Pruebas Saber 11, se elaboró la siguiente Tabla de Resultados Pruebas ICFES Saber 11, desde el año de 2009, año de la promulgación del Decreto 1290 de 2009, hasta el año 2014, año en que se realiza la investigación,</p>									
	RESULTADOS PRUEBAS ICFES SABER 11°					2009	2010	2011	2012	2013
	N	Código	Municipio	Nombre Plantel	Jornada	Categoría	Categoría	Categoría	Categoría	Categoría
	1	106690	Guaitarilla	Instituto Técnico María Auxiliadora	Mañana	Medio	Alto	Alto	Superior	Alto
	2	62513	Imués	Colegio Jesús del Gran Poder	Tarde	Alto	Medio	Medio	Medio	Medio
	3	34371	Ospina	Colegio Francisco de Paula Santander	Completa	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto
	4	12005	Túquerres	Instituto Teresiano	Mañana	Superior	Alto	Alto	Superior	Medio
	<p>Fuente: Base de datos Secretaría de Educación Departamental de Nariño. Adaptado por Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014</p>									
	<p>Para el último año, 2014, los resultados de las Pruebas Saber 11, fueron los siguientes:</p>									
	Resultados Pruebas ICFES Saber 11 Año 2014									
Municipio		Nombre Plantel Educativo				Categoría				
Guaitarilla		Instituto Técnico María Auxiliadora				B (Bueno Medio)				

Imués	Colegio Jesús del Gran Poder	C (Medio Bajo)
Ospina	Colegio Francisco de Paula Santander	B (Bueno Medio)
Túquerres	Instituto Teresiano	A (Alto)

Fuente: Base de datos Secretaría de Educación Departamental de Nariño.
Adaptado por Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, 2014.

De lo anterior, se infiere que no hay claridad sobre la evaluación como un proceso de formación y mejoramiento de los aprendizajes. Para los docentes y directivos, la implementación de una escala numérica representa un mecanismo de exigencia que permite identificar los avances a través de un valor numérico. Dicha concepción se enmarca en una interpretación cuantitativa de los resultados de aprendizaje. Al respecto, Gómez, *et al.*, (2013) expresan:

Escala numérica. Escala de calificación en la que se atribuyen valores numéricos al grado o nivel de calidad que cada estudiante evidencia en la ejecución de un criterio de evaluación dado. La escala considera un valor numérico para cada uno de los grados que la componen (p. 12).

Una de las fortalezas del Decreto 1290 de 2009, es que las instituciones educativas tienen la posibilidad de organizar su escala ateniéndose a la escala de valoración nacional (Art. 5). Sin embargo, a través de la caracterización de los SIEE en las cuatro instituciones objeto de estudio, se observó que las instituciones eligieron la escala numérica para determinar cómo marcha el proceso de aprendizaje de los estudiantes: escala que está íntimamente relacionada con el enfoque de una evaluación cuantitativa, pese a que el estamento docente identifica como uno de los propósitos de la evaluación, la consideración de una visión integral, abarcativa de los aspectos del ser, saber y hacer; esta escala se utiliza como herramienta para establecer los avances y/o dificultades de los estudiantes bajo la consideración del bajo nivel de formación que tienen los padres de familia o acudientes, o de los intereses de los estudiantes, distanciándose de la dinámica de una evaluación procesual. La escala numérica ubica al estudiante en un nivel o rango y desconoce los factores (actitudinales y cognitivos) que subyacen bajo una nota. Por su parte, a los estudiantes, la valoración numérica les permite conocer los resultados frente a

	<p>los aprendizajes y aspectos actitudinales: normalmente utilizan los datos obtenidos para promediar y proyectar la nota que deben sacar a futuro, ubicando en un segundo plano el mejoramiento cualitativo de sus aprendizajes.</p> <p>El indicativo de resultados a través de una escala numérica representa para los docentes un medio de observación claro y objetivo, sobre los avances de los estudiantes, y para los estudiantes, la nota es relevante.</p>
Subcategoría: Objetividad	Código E2
Testimonio	Comentario
<p><i>La cuantitativa facilita la comprensión de los avances de los estudiantes, la cualitativa es muy subjetiva y amplía en cuanto a lo que se quiere expresar de una evaluación.</i></p>	<p>Este concepto emitido por los directivos, permite identificar la preferencia por una escala cuantitativa para dar a conocer los avances y/o dificultades de los estudiantes, siendo catalogada por el propio directivo como la más acertada puesto que la cualitativa es subjetiva y por tanto, menos precisa. Al considerar que la forma de presentar los resultados en una escala cuantitativa facilita la comprensión, se descarta de plano que no es necesario para los docentes abordar consideraciones de tipo cualitativo, dejando a un lado la posibilidad de dar a conocer las razones puntuales por las cuales está presente una determinada calificación. Al interior de las instituciones debe plantearse la posibilidad de presentar en términos accesibles a los padres de familia la información que describa lo que representa el número, para identificar las capacidades, avances o dificultades de los estudiantes y que se visualice que se ha llevado a cabo un proceso de aprendizaje y evaluativo dinámico y adecuado. Hasta ahora, mostrar el resultado en la escala numérica, pareciera indicar que se llegó al número definitivo sumando resultados parciales.</p> <p>Existe un contraste evidente entre la presentación de resultados de forma numérica y la cualitativa. La primera forma, visualmente es directa, clarifica unos parámetros o rangos establecidos previamente, es estandarizada: es la misma escala para todos sin tener en cuenta intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje. La forma cualitativa da cuenta individualmente de los logros y/o dificultades de cada estudiante; puede ser detallada y al poseer estas características se orienta a la determinación de las potencialidades o debilidades</p>

que tiene cada estudiante. La forma de evaluación cualitativa, posee herramientas de tipo pedagógico para la construcción de una matriz de valoración y para lo cual, sigue al menos dos pasos: 1. Definir qué se desea evaluar (conocimientos, procedimientos, actitudes o valores) y 2. Define la técnica o estrategia de evaluación (cuadro comparativo, foro de discusión académica, otros). La evaluación cualitativa favorece la autorregulación del aprendizaje, para alcanzar el nivel óptimo.

La evaluación cuantitativa acude al uso de estrategias de evaluación que miden resultados y estos son eminentemente académicos: se realiza a través de pruebas o test, exposiciones, entre otras. La evaluación cualitativa representa un acercamiento más real a lo que es el estudiante, lo que hace y cómo lo hace.

Al asumir por parte de institución como la mejor forma de presentar los resultados de forma numérica por la obtención de beneficios como mayor comprensión y claridad se deja la consideración de los beneficios de una evaluación cualitativa que va mucho más allá. Según Torres (2013),

Evaluación cualitativa: se basa en datos, comportamientos, evidencias, etc., que le permiten al evaluador emitir un juicio. Sus resultados son la apreciación de la calidad, no se mide el cuánto sino el cómo, refleja más un procedimiento, una historia, un comportamiento. Considero que para efectos de estimulación del niño esta evaluación es muy importante y motivadora. Hoy en día aún encontramos maestros a quienes sólo les interesa que el niño llegue al resultado, es decir sólo están calificando cuantitativamente y no dan a la evaluación cualitativa la importancia que se merece. He tenido alumnos que no han sido destacados por sus calificaciones, pero he podido ver que ha habido una evolución en ellos con un mayor esfuerzo al presentar sus deberes o realizar una investigación. Considero que el maestro también debe tomar en cuenta el esfuerzo para poder motivar a sus estudiantes y con más motivación se obtienen mejores resultados (p. 1).

Dada la preferencia por la evaluación cuantitativa en las instituciones educativas objeto de estudio, se sugiere emplear frases descriptoras que permitan conocer cómo transcurre el proceso formativo para representar un

	<p>acercamiento más real a los proyectos de aula, actividades grupales, debates, mesas redondas, trabajos manuales, y otros.</p> <p>Pero incluso desde la óptica del Directivo Docente se observa la prevalencia de una idea cuantificadora de los avances de aprendizaje: unas connotaciones numéricas pueden ubicar a un individuo en un sistema de escalas o niveles, dejando al margen aspectos importantes como la motivación, las necesidades, las capacidades individuales, los gustos o preferencias, sus intereses, etc.</p>
Subcategoría: Proceso	Código E3
Testimonio	Comentario
<p><i>Desde mi punto de vista yo pienso que los números son indiferentes, habrá escalas de 1 a 10, escalas de 1 a 5, escalas de 1 a 30, escalas de 1 a 100, los números no tienen significado sino en el contexto que se defina. Nosotros calificamos de 1 a 5, eso pudo haber sido de 1 a 10, pero eso no tiene sentido, sino cómo se</i></p>	<p>Una visión más amplia de la evaluación puede observarse en ciertas posturas Directivas que apuntan sin duda alguna a concepciones muy bien construidas y elaboradas cognitivamente a través del ejercicio docente gracias a las experiencias pedagógicas y administrativas. Se determina que lo verdaderamente importante es cómo se consiguen los resultados, considerando todos los factores, recursos y procedimientos que intervienen. De acuerdo con Touron (2013),</p> <p style="padding-left: 40px;">Todo proceso de evaluación debe verse como un proceso de ayuda y no como una amenaza potencial, al tiempo que la evaluación sistemática y periódica será el paso necesario para conocer el nivel instructivo de los alumnos, y establecer los estándares de rendimiento que fijen, con precisión, qué deben saber los estudiantes de cada curso en cada materia (p. 1).</p>

<i>evalúa para llegar a ese número, si es de 1 a 5 vendría la comparación con que de 1 a 10, el 1 en la primera escala vendría a ser igual al 2, más no cambia. (I.E. Francisco de Paula Santander)</i>	
---	--

A pesar de plantearse desde el Decreto 1290 de 2009, la evaluación integral; en las concepciones de los docentes y directivos docentes se mantiene la valoración de la evaluación cuantitativa, representada en una escala de valoración numérica que mide exclusivamente resultados, siendo catalogada por los diversos integrantes de la comunidad educativa como impulsadora de mejoramiento, responsabilidad y exigencia.

De manera aislada se presenta una concepción mejor construida sobre la escala de valoración en la cual su importancia radica en los diversos factores que intervienen para conseguir determinada valoración bien sea numérica o cualitativa.

Por otra parte, de acuerdo a los resultados obtenidos en las percepciones de padres de familia y estudiantes, se considera que los números facilitan la comprensión de los avances de los aprendizajes y dan cuenta de la formación. Un número menor de estudiantes no está de acuerdo con la escala de valoración numérica al considerar que no representa de manera objetiva el proceso de formación.

Aunque el decreto 1290 de 2009 no sugiere la definición de una escala numérica, las instituciones educativas la definen en su sistema argumentando que esta representa mayor claridad al momento de conocer los avances sobre el proceso formativo en general, aunque realmente la intención es medir el conocimiento.

5.3.4 Concepciones sobre las estrategias de valoración integral

Las respuestas obtenidas, permiten la realización de la Tabla Analítica 6,

Tabla Analítica 6 Concepciones sobre las estrategias de valoración integral, en opinión de Docentes y Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre estrategias de valoración integral		Código F
Subcategoría: Formación		Código F1
Testimonio	Comentario	
<p><i>Al principio cuando se le daba mayor porcentaje a la parte conceptual o sea la parte de conocimientos digamos que la mortalidad era mayor, (sic) primero porque se hacía una evaluación muy memorística las evaluaciones eran más que todo ceñido a la repetición de conocimientos, pero cuando ya se le empezó a dar el mismo valor a la parte del ser, del</i></p>	<p>Esta manifestación permite apreciar un acercamiento a la concepción de lo que representa la valoración integral puesto que menciona la inclusión de aspectos académicos, personales y sociales al momento de autoevaluar la incidencia en la formación del estudiante.</p> <p>Las estrategias de valoración integral han influido de manera positiva en el proceso evaluativo que se lleva a cabo con los estudiantes, al tener en cuenta que se puede valorar emitiendo datos numéricos que permiten conocer cuánto aprendieron los estudiantes en la dinámica de acciones cognitivas de distinto nivel, lo cual ubica al estudiante bajo la posibilidad de trabajar individual y grupalmente en la ejecución de talleres, exposiciones, y otras actividades, involucrando de forma paralela la valoración de aspectos también importantes en el desempeño de los estudiantes, como lo son: su actitud en la participación de las acciones colectivas; es decir, determinando cómo son sus relaciones en la convivencia cotidiana, la utilización y uso adecuado de su material de trabajo y de los recursos de la Institución hasta llegar a tener en cuenta reacciones, intereses, motivación personal bajo la connotación de una actitud positiva hacia el alcance de logros (ante todo personales). Los resultados académicos y las percepciones cualitativas, representan una aproximación cada vez mayor a una evaluación integral en el marco de una dinámica procesual. Para Cajiao (2008c),</p>	

<p><i>hacer y del saber entonces los chicos se daban cuenta de que si ellos eran puntuales a la clase, responsables con sus tareas, ordenaban bien sus cuadernos les iba a ir mejor, empezaron a trabajar ese punto. Y también cuando empezaron a mirar que mediante exposiciones, mediante talleres, prácticas de laboratorios les iban a dar mayor calificación, esto permitió que el muchacho no solamente empiece a trabajar la parte de los conceptos sino que empiece a desarrollar otras habilidades y el maestro también empezó a mejorar su práctica evaluativa.</i></p>	<p>Los fines de la educación incluyen, además del aprendizaje específico de disciplinas académicas, el desarrollo social y afectivo y la formación de valores ciudadanos. Esto supone que la participación, el trabajo en equipo o las relaciones interpersonales son tan importantes como saber escribir o poder resolver problemas matemáticos. Sin embargo no hay referentes claros que permitan incorporar estos factores de evaluación en la vida escolar y tenerlos en cuenta tanto para el mejoramiento integral de la calidad como para la promoción (p. 7).</p>
---	--

Subcategoría: Promoción	Código F2
Testimonio	Comentario
<p><i>Mirando desde acá yo pienso que la evaluación integral ha influido positivamente, disminuyendo el número de estudiantes que han reprobado....una conclusión sería que el sistema de evaluación a través de lo actitudinal está ayudando de manera positiva a la promoción: no todo, pero puede ser un factor que está ayudando a esto.</i></p>	<p>Esta manifestación muestra un avance en la concepción de la evaluación integral al relacionarla con la disminución en la reprobación de asignaturas de los estudiantes, lo que significa una incidencia positiva dentro del proceso de evaluación y formación del estudiante. Los estudiantes viven a diario la puesta en práctica de variadas estrategias de valoración integral dirigida por los maestros y según la opinión de los docentes, éstas han influido positivamente a lo largo de todas las etapas de la evaluación; más aún, cuando se considera lo actitudinal como un aspecto esencial del ser que se ve reflejado en el hacer y que puede llevarse a cabo gracias a las distintas posibilidades que se le presentan aunque continúa prevaleciendo el desarrollo de actividades cuyo interés es valorar lo académico.</p> <p>La oportunidad de considerar a lo actitudinal como un criterio importante en la evaluación académica permite que los estudiantes incursionen en una esfera de trabajo más compleja pero a la vez integral que por el mismo hecho de involucrar diferentes dimensiones del ser motiva a los educandos para avanzar en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, cabe mencionar que la valoración actitudinal es una faceta de todo el proceso que debe fundamentarse, puesto que implica realizar un seguimiento personal a cada estudiante, en momentos y tareas puntuales,</p> <p>Con respecto al alumno: deben evaluarse conocimientos, habilidades, actitudes. (...) Con respecto a los contenidos: Conceptuales (...) Factuales (...) Procedimentales (...) Actitudinales: la evaluación de los contenidos actitudinales está compuesta por elementos cognitivos, conductuales y afectivos (...) Cabe resaltar que hay que aprovechar las situaciones difíciles y los momentos de conflicto para evaluar las actitudes (CEDU, (s. f.), p. 1).</p>

Según los directivos, el estudiante se está formando cuando se utiliza la evaluación integral. En el aspecto evaluativo integral, se avanza poco. La evaluación prioriza el aspecto académico,

porque la estrategia más utilizada es la valoración oral y escrita. Esta estrategia se fundamenta en el modelo educativo tradicional que fomenta la repetición memorística.

De acuerdo a lo expresado por los docentes y directivos docentes, al interior del aula se aplican variadas estrategias que valoran aspectos cognitivos y actitudinales, situación que coincide con la percepción de estudiantes y padres de familia.

A pesar de la implementación de variadas estrategias para evaluar a los estudiantes, se recurre a las que buscan valorar primordialmente el componente académico. La implementación en el aula, de actividades que promuevan niveles de cognición más elevados, encaminados hacia la argumentación, justificación, estructuración, proyección, entre otras, tales como mapas conceptuales, debates y resolución de problemas y las que consideran aspectos sociales y personales de los estudiantes son comparativamente, poco frecuentes.

5.3.5 Concepciones sobre las acciones de seguimiento en el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes

Las respuestas obtenidas, permiten la elaboración de la Tabla Analítica 7,

Tabla Analítica 7 Concepciones sobre la incidencia de las acciones de seguimiento en el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes, en opinión de los Docentes y Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre las acciones de seguimiento		Código G
Subcategoría:		Código G1
Testimonio	Comentario	
<i>A pesar del seguimiento que se realiza en padres de familia por lo general, no ha mejorado mucho el desempeño, ya que se observa muy poco</i>	El óptimo desempeño de los estudiantes tiene estrecha relación con las acciones de acompañamiento y seguimiento de docentes y padres de familia. La concepción del docente es clara al afirmar que el acompañamiento y seguimiento involucra también al padre de familia. Sin embargo, en el testimonio se aprecia una de las quejas institucionales más frecuentes: <i>los padres no acompañan a sus hijos</i> , permitiendo inferir que la mayor parte de la responsabilidad en lo referente a los procesos de aprendizaje y evaluativo, concierne exclusivamente al docente.	

<p><i>el acompañamiento permanente de sus padres.</i></p>	<p>Cuando se realiza el seguimiento por parte de los docentes a los estudiantes, se presenta un desenlace positivo en la evaluación que los motiva para continuar trabajando a pesar de los obstáculos y si existen dificultades, se puede reconocer que los estudiantes tienen unas causas de fuerza mayor. Por tal motivo, el acompañamiento debe hacerse a través del desarrollo de actividades evaluativas innovadoras y motivacionales. En cada una de ellas existe cierto grado de complejidad y la respuesta del estudiante permite considerar cuál es su potencialidad o dificultad. A partir de este ejercicio que puede considerarse diagnóstico, se está prestando atención a los intereses y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Para darle al seguimiento la importancia que merece, urge que todos los docentes hablen el mismo idioma y se establezca un procedimiento que permita un acompañamiento y seguimiento que garantice el aprendizaje de los estudiantes atendiendo a sus necesidades.</p> <p>Como todo procedimiento, el seguimiento es un componente fundamental en el SIEAPE: su estructuración y ejecución requiere constante evaluación y retroalimentación,</p> <p style="padding-left: 40px;">Hacer seguimiento es rastrear los procesos que se desarrollan en la Estrategia de Acompañamiento, equivale a valorar el funcionamiento de los procesos relacionados con el desarrollo de la Estrategia y con los procesos destinados a producir cambios propuestos en los objetivos. Retroalimentar procesos es atender a la calidad de la educación y garantizar continuamente la calidad (BID, 2011, p. 57).</p> <p>Es importante que el trabajo realizado por el docente hacia el estudiante esté acompañado por el padre de familia para garantizar que con su interés, el estudiante logre avanzar para mejorar o superar dificultades, -según sea el caso-. El testimonio evidencia que existe un distanciamiento entre padres e hijos, entre la institución y los padres de familia; por lo tanto, el estudiante no se siente motivado. La institución deberá promover el acompañamiento de los padres y resaltar su compromiso con la formación</p>
---	---

	<p>integral de su hijo(a). De igual manera, la institución debe concientizar a los padres de familia en el sentido de que el acompañamiento a sus hijos no se limita a la recepción de un informe periódico o final, sino que debe hacerse durante todo el proceso educativo. Lo anterior, contribuirá en gran medida a la obtención de los buenos resultados esperados.</p>
Subcategoría: Exigencia	Código G2
Testimonio	Comentario
<p><i>El seguimiento ha permitido mayor exigencia en el trabajo escolar, ya que el anterior Decreto era muy flexible y permitía realizar varias recuperaciones que no permitía el avance de conocimientos (sic).</i></p>	<p>En el testimonio, se aprecia que tanto docentes como directivos asumen el seguimiento como un medio para informar y exigir mayor compromiso a los padres de familia y al estudiante. De otra parte, esta es otra apreciación en la que se observa la poca comprensión de los alcances que pretendía el Decreto 230 de 2002 y la idea de comparar sus resultados con lo que se espera obtener a través de la aplicación del Decreto 1290 de 2009; especialmente en lo relacionado a las recuperaciones. Al respecto, éstas pueden tornarse beneficiosas cuando el docente logra el objetivo propuesto. Por el contrario, se convierten en un instrumento con el cual el estudiante asume una posición de tranquilidad al ver que se le ofrecen varias oportunidades. De ahí que las instituciones a través del Decreto 1290 de 2009, tienen autonomía para decidir cómo ejecutar dicho procedimiento. Lo importante, reside en acompañar al estudiante cuando presenta dificultades y no definir simplemente, un número determinado de recuperaciones. De todas maneras, lo importante es el compromiso de todos los involucrados en el proceso evaluativo.</p> <p>Los procesos de seguimiento permiten mayor control sobre los avances de los estudiantes, al detectar cuáles son sus ritmos, capacidades e intereses para determinar cómo aprenden: el diagnóstico contribuye al uso acertado de metodologías y estrategias de evaluación que conducen al mejoramiento de la calidad educativa. El maestro incursiona por esta vía, en la búsqueda de nuevas alternativas pedagógicas para cualificar el rendimiento escolar. Se espera potenciar en los docentes las herramientas conceptuales que</p>

	<p>permitan orientar y sustentar el porqué de cada tipo de logro y argumentar con conocimiento las estrategias metodológicas. El seguimiento permite indicar que existe por parte de los docentes un procedimiento organizado que facilita el conocimiento y la atención oportuna de los estudiantes, por cuanto las acciones implementadas a lo largo del proceso enseñanza aprendizaje así como el factor evaluativo son adecuadas. El seguimiento y la evaluación están encaminados a mejorar el aprendizaje, el documento Seguimiento y Evaluación expedido por Alianza Mundial para la participación ciudadana expresa: “el seguimiento y la evaluación comparten la misma orientación, hacia un aprendizaje a partir de aquello que haces y cómo lo haces, concentrándose en: eficacia, efectividad e impacto”. (CIVICUS, (s. f.), p. 3).</p>
Subcategoría: Mecanismos y procedimientos	Código G3
Testimonio	Comentario
<p><i>Claro que sí: el seguimiento es arduo y es permanente realmente, los docentes en primera instancia que son los que están de primera mano con los chicos son los que levantan estas valoraciones y el que da las alertas cuando los estudiantes no están cumpliendo con los</i></p>	<p>Esta es una apreciación clara de la concepción de la finalidad de las acciones de seguimiento. La organización y compromiso se observa cuando institucionalmente se desarrollan procedimientos que requieren de las acciones concretas de directivos, maestros y por supuesto de los estudiantes en materia de seguimiento a los procesos integrales de formación.</p> <p>El seguimiento se hace con un acompañamiento constante direccionado por el docente, vigilado por el directivo y del cual es beneficiario el estudiante. Esta cohesión de acciones por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa exige para cada uno el planteamiento de metas personales que cumplir; concretamente para el docente, lo guía por el camino de su autoformación en materia de pedagogía y evaluación. La posibilidad de realizar acciones de seguimiento permite a largo plazo la construcción de un tejido social entre docentes, padres y estudiantes que fortalecen el sentido de pertenencia y si estas acciones son sometidas a permanente reajuste y mejoramiento, van a repercutir en el afianzamiento de una identidad Institucional. De los padres hacia directivos y docentes, se</p>

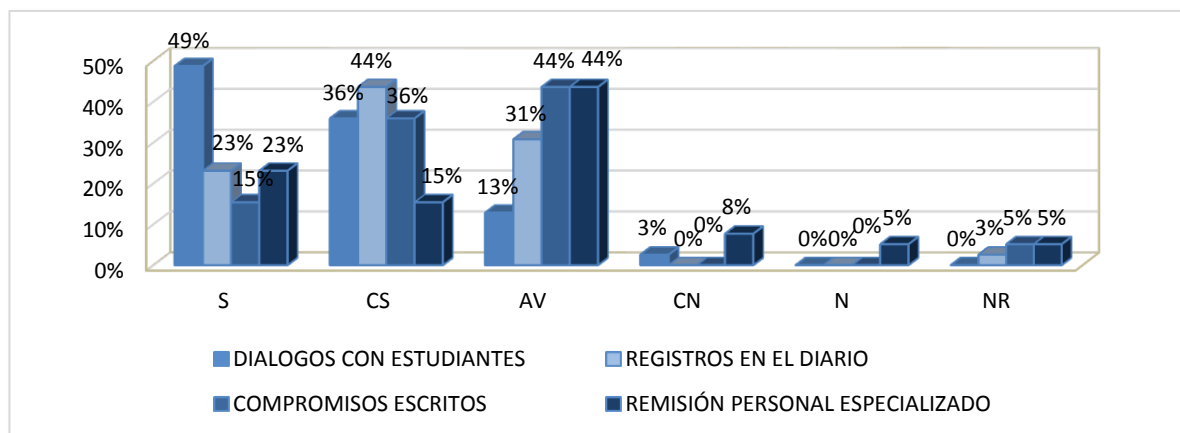
<p><i>niveles exigidos o con las responsabilidades exigidas. El coordinador encargado de la parte académica es la segunda instancia: es el que recibe esos informes de los docentes y aborda la situación junto con los padres de familia; una vez se establecen compromisos con los padres de familia a través del docente se hacen unas actividades de refuerzo para estos chicos, a mitad de período hacemos una reunión general para informes de lo que se lleva del período con el fin de informar a los padres de familia y que se establezcan los correctivos del</i></p>	<p>generan hechos de acompañamiento como resultado de la gratitud porque sienten que sus hijos son importantes para la Institución y se preocupan por su superación a través de mecanismos mejor articulados y efectivos. Por su parte los estudiantes se sienten interesados en el estudio, motivados porque los resultados mejoran, se sienten capaces y con fuerza de voluntad permanente.</p> <p>Cuando se presentan dificultades, se buscan soluciones en el menor lapso de tiempo posible porque si se dilata la recuperación no se pueden realizar ajustes oportunos ubicando al estudiante en el limbo de la incertidumbre.</p> <p>Además, se considera importante entregar al padre de familia informes detallados cuando el periodo escolar ha transcurrido en un 50% con el ánimo de tomar correctivos a tiempo. En el informe confluye la opinión por parte de los docentes en materia académica y comportamental; es decir, existe un acercamiento a la evaluación integral.</p>
--	---

<p><i>caso. Se hacen actas de nivelación cuando los chicos pierden alguna asignatura o no alcanzan las valoraciones establecidas por el SIEAPE, entonces se hacen nivelaciones académicas cada período y al finalizar el año una final, con el fin de dar la mayor cantidad de oportunidades posibles a los estudiantes.</i></p>	
<p>Subcategoría: No institucionalizadas</p>	<p>Código G4</p>
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>Las acciones de seguimiento son como de parte de cada docente así como está determinado, pero llegar a determinar concretamente</i></p>	<p>Bajo esta apreciación se observa que la concepción sobre las acciones de seguimiento no es clara, puesto que se realizan como bien le parezca a cada docente, se llevan a cabo de manera personal: no hay un modelo establecido institucionalmente y por esta razón los estudiantes se ven abocados a todo tipo de procedimientos que a veces los confunde y desconcierta: esto es un reflejo de la poca claridad que existe a nivel interno institucional acerca de las pautas establecidas en el Decreto 1290 de 2009 para orientar todo lo implícito en el proceso evaluativo.</p>

<p><i>cómo están influyendo y de qué manera es como complicado, los docentes están en un proceso de mejoramiento y se ha conseguido y eso va en beneficio de todos los estudiantes.</i></p>	<p>Por lo tanto, debe considerarse la falta de acompañamiento por parte de los padres de familia y la despreocupación y falta de compromiso del estudiante, a la ausencia de procedimientos claramente identificados, donde se evidencie el énfasis en el acompañamiento. En ese contexto, cada quien hace lo que puede y como lo considera conveniente.</p> <p>Si desde la instancia Directiva no se alcanza a percibir la repercusión de lo que realizan sus docentes en materia de seguimiento, sin poder medir su impacto, se observa una clara muestra de vacío al respecto. En consecuencia, se detienen los avances educativos y se desvirtúa el mejoramiento de los aprendizajes. De ahí que, el seguimiento es esencial como procedimiento articulado internamente en la Institución, para orientar el mejoramiento del aprendizaje, porque “el seguimiento y la evaluación se llevan a cabo de la manera más adecuada si se ha realizado correctamente una planificación con la que evaluar el progreso y los logros” (CIVICUS, (s. f.), p. 4).</p>
---	---

Las concepciones sobre las acciones de seguimiento se dejan ver a través de la práctica de algunas acciones que son aplicadas a nivel institucional, por ello, como complemento de lo anterior, se encuestó a los docentes y se obtuvieron los resultados que se observan en la Gráfica 14,

Gráfica 14 Distribución de acciones de seguimiento utilizadas por los docentes para determinar el desempeño de los estudiantes



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, Encuesta, 2014

La Gráfica 14 indica que las acciones de seguimiento más utilizadas por los docentes son los diálogos con los estudiantes y los registros en el diario; en menor frecuencia están los compromisos por escrito y evidentemente la acción menos utilizada es la remisión del estudiante al personal especializado. La acción de registros en el diario permite mayor legalidad al proceso de seguimiento. El diario es un documento oficial que adquiere mayor utilidad si está firmado. De igual manera, los compromisos establecidos por escrito adquieren validez no solamente legal, sino que se convierte en un convenio o consenso entre las partes. En nuestra cultura, la validez de la palabra está perdiendo credibilidad de manera progresiva. La conjugación de estas acciones implica un mayor grado de compromiso de los actores educativos: estudiantes, docentes, padres de familia, lo cual derivará que el seguimiento cause un efecto positivo en la evaluación.

Por otra parte, la remisión de los estudiantes y/o padres de familia a personal especializado se dificulta ya que las instituciones en su gran mayoría cuentan con una planta de personal que atiende a la relación técnica estudiante/docente señalada en el Decreto 3020 de 2002 y que establece en el artículo 7,

Creación de cargos. Previa disponibilidad presupuestal de recursos provenientes de Sistema General de Participaciones de la entidad territorial certificada, las autoridades competentes podrán crear nuevos cargos de docentes (...) siempre que se cumplan los fines, criterios y parámetros establecidos en la Ley 115 de 1994, en la Ley 715 de 2001 y en el presente decreto (Decreto 3020 de 2002, Art. 7).

Dada la complejidad que reviste la ampliación de planta de personal (fundamentalmente, personal especializado) en las instituciones educativas, los estudiantes que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje (situación reflejada en la evaluación), dependen de las decisiones que tome el funcionario docente o directivo, quien en ocasiones, no tiene capacidad para resolver dichas dificultades.

Las manifestaciones de los docentes y directivos docentes, permiten inferir que tienen concepciones aproximadas a la finalidad de las acciones de seguimiento; es decir, cuando se realizan, los estudiantes tienen la posibilidad de identificar sus debilidades y por su parte, los docentes pueden brindar mayores oportunidades para superarlas, de esta manera, los desempeños de los estudiantes mejoran. Otras concepciones incluyen al padre de familia como sujeto primordial en el proceso de aprendizaje de los educandos (a través del acompañamiento a sus hijos); disposición y disponibilidad que desafortunadamente, es muy baja en la actualidad.

Por su parte, como se mencionó anteriormente tanto estudiantes como padres de familia perciben que cuando existe acompañamiento y seguimiento por parte de los docentes, los aprendizajes mejoran, sin embargo, no todos se comprometen con este procedimiento.

Las instituciones educativas formulan en su SIEAPE las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes, no obstante, los docentes realizan aquellas acciones que implican menor grado de compromiso y se ejecutan de acuerdo a su criterio personal, sin considerar procedimientos sistemáticos que permitan la superación de dificultades y la implementación de estrategias que atiendan las necesidades particulares de cada estudiante.

Es evidente que el acompañamiento y seguimiento como procedimientos, no se están llevando a cabo adecuadamente. Se requiere de mayor compromiso de parte del docente, lo que involucra tiempo, responsabilidad y dedicación para realizar un seguimiento que le permita brindar mayores oportunidades a los estudiantes y por lo tanto, mejorar el desempeño. Por su parte, los padres de familia, quienes a menudo suelen actuar como jueces, están evadiendo la responsabilidad en el acompañamiento del proceso de evaluación de sus hijos (as), lo cual se refleja en las dificultades del proceso valorativo.

5.3.6 Concepciones de la autoevaluación de estudiantes

Las respuestas obtenidas permitieron elaborar la Tabla Analítica 8 (Ver Tabla Analítica 8),

Tabla Analítica 8 Concepciones sobre la autoevaluación de estudiantes, en opinión de los Docentes y Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre la autoevaluación		Código H
Subcategoría: Mejoramiento académico		Código H1
Testimonio	Comentario	
<i>En algunas ocasiones, la autoevaluación es utilizada para mejorar la</i>	Esta concepción permite establecer que existe una mirada errónea de la finalidad de la autoevaluación, consistente en <i>mejorar la nota</i> , lo cual permite inferir que no se está desarrollando como parte del proceso de formación integral sino como un medio más para promediar una asignatura. Dentro de este marco, pareciera ser que la autoevaluación resulta un	

<p><i>nota, que es por lo que el estudiante se preocupa. En la formación personal hace falta más concientización.</i></p>	<p>procedimiento inadecuado no sólo porque la preocupación fundamental es la nota, sino porque el estudiante debe comparar sus avances y las dificultades de sus aprendizajes, con las de sus compañeros. Al respecto, Mabe y West (1982) conceptúan,</p> <p style="padding-left: 40px;">la auto-evaluación no parece el método más indicado para evaluar el desempeño de los estudiantes, ya que está influenciada por la expectativa de los estudiantes de que 'lleve nota', la experiencia previa de los estudiantes con la auto-evaluación, la falta de anonimato y la comparación que hacen los estudiantes de su propio aprendizaje con los demás (Mabe y West, 1982, citados en educarchile, (s. f.), p. 1).</p> <p>Se está desconociendo a la autoevaluación como una herramienta de aprendizaje que resulta muy valiosa: constituye uno de los procedimientos clave en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes. Si las personas encargadas de orientar dicho procedimiento no tienen la suficiente claridad sobre lo que se pretende obtener a través de éste, se continuará con la idea de evaluación como medición y escasamente se aportará a la formación de la personalidad y valores en los estudiantes.</p> <p>Uno de los valores que se espera obtener a lo largo de este proceso es el de la honestidad. Sin embargo, la concepción de los docentes deja ver la dificultad que se está presentando para alcanzar este propósito, talvés porque los estudiantes aún no tienen la formación personal experiencial que se requiere para este tipo de evaluación. Por lo tanto, aquí donde el docente juega un papel fundamental al realizar un proceso de concientización del estudiante para que reconozca sus aciertos y errores.</p>
<p>Subcategoría: Auto reconocimiento personal con la orientación del docente</p>	<p>Código H2</p>
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>Reconocen sus aciertos y dificultades para</i></p>	<p>Aquí aparecen concepciones cercanas al objetivo de la autoevaluación, cuya finalidad es que los estudiantes aprendan a realizar introspección, a tomar en sus manos la tarea de criticarse a sí mismo, para mejorar, lo cual le servirá</p>

<p><i>mejorar, desarrollando su capacidad crítica y reflexiva frente a lo que hacen y fortaleciendo la honestidad, el autoconocimiento y la autoestima. Claro, esto si el docente le hace caer en cuenta de los errores y faltas que ha cometido. La autoevaluación no puede ser una herramienta donde los chicos sean rueda suelta y que ellos a través de esta herramienta decidan ponerse una valoración alta con el fin de salvar la materia o de subir unas décimas unos puntos, (sic) es una autoevaluación guiada por el docente por eso van unas</i></p>	<p>en los diferentes momentos de la vida en todos los aspectos.</p> <p>Asimismo, la idea de la orientación del maestro durante este proceso es fundamental para que los estudiantes adquieran el hábito de autoevaluarse, propiciando un aprendizaje autónomo, con responsabilidad y toma de decisiones en diferentes actividades cumplidas. Está en manos del docente la función de ayudarlo a identificar sus aciertos y errores, acompañándolo frecuentemente en su autorregulación, ofreciéndole las herramientas necesarias para que adquiriera seguridad y vaya reflexionando sobre las competencias adquiridas que le permiten desenvolverse en sociedad. Debemos considerar la importancia de conceder a los estudiantes los elementos necesarios para el conocimiento de sí mismos, ayudarles con el control de sus emociones, que aprendan a corregirse y motivarse para que tengan seguridad. La autoevaluación es positiva para un crecimiento personal y prepara el camino a una buena relación con el entorno social, dado que</p> <p style="padding-left: 40px;">la autoevaluación supone el reconocimiento de las capacidades de los estudiantes para diagnosticar sus posibilidades con respecto a la consecución de determinados objetivos (...) De manera más concreta, la autoevaluación del estudiante ha de promover cambios en las estrategias de aprendizaje, justificando la autorregulación de todo el proceso (Pastor, 2010, p. 3).</p> <p>El docente como guía debe ayudar al estudiante a verse a sí mismo, pero sin imponer su punto de vista personal, sino más bien invitándole a repensar la veracidad de las consideraciones positivas o negativas que tenga de él mismo. Si se autoevalúa mal, invitarle a reconocer sus aspectos positivos; por el contrario, si todos los aspectos son positivos, hacerle reflexionar sobre la importancia de descubrir sus errores para poder mejorar. De esta manera, la autoevaluación se convertirá en una buena herramienta de aprendizaje ya que el estudiante tendrá conciencia de lo que le falta por saber y se esforzará por conseguirlo; asimismo el docente podrá determinar las dificultades de sus estudiantes para conocerlos mejor y para proponer nuevas estrategias, que permitan mejorar el aprendizaje.</p>
--	--

<p><i>preguntas explícitas, se trabaja con el docente, él, de alguna forma le acuerda (sic) ciertas situaciones para que el chico mismo haga conciencia y pues opte por su valoración con la honestidad del caso. El docente está como mediador de eso, tampoco para que el docente imponga una nota porque no tendría sentido la autoevaluación pero si está para dar orientación.</i></p>	
Categoría: Subjetiva	Código: H3
Testimonio	Comentario
<p><i>Allí, el maestro tiene que tener mucho conocimiento sobre el</i></p>	<p>En este testimonio se observa la falta de claridad conceptual al afirmar que la autoevaluación es subjetiva: por ello se requiere que el docente tenga un conocimiento profundo del estudiante; también se trasluce el grado de importancia atribuida a la autoevaluación, respecto al conocimiento que puedan adquirir los estudiantes y que para el caso citado, se lo considera</p>

<p><i>carácter y la formación de los niños porque puede ser que la autoevaluación no sea muy objetiva. Hoy los jóvenes por la carencia de valores asumen a su manera y acomodo calificaciones muy altas sin merecerlo. El maestro tiene que tener un amplio conocimiento del joven para poder confiar en una decisión de autoevaluación. Esta autoevaluación es parte de la valoración, obviamente se le da mucho</i></p>	<p>como menor. Esta percepción, va en contraposición del concepto y la finalidad de la autoevaluación: no se le ha dado la importancia debida, para la formación integral de los estudiantes. La posición de los docentes y directivos es clara, al expresar que se le asigna un valor pero que prima el aspecto cognitivo por su gran incidencia en los resultados de las pruebas SABER; sin tener claridad en que las pruebas internas y externas deben ser apreciadas como parte complementaria del proceso de formación de manera que a través de los resultados específicos, continuos y técnicos se pueda tener una visión más clara de los desempeños del estudiante y a partir de ello formular acciones de mejora de manera oportuna, que impacten sobre la calidad educativa del País porque “los docentes no deben formar a los estudiantes para las pruebas, sino que las pruebas retroalimentan los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación en el aula, y es ahí donde la labor docente adquiere su sentido y su realización”.(MEN, 2010, p. 2).</p> <p>Orientar una buena autoevaluación va a permitir que el estudiante tome conciencia de su propio aprendizaje: esto le ayudará a realizarse plenamente y lo compromete con su proceso educativo. La conexión entre las diferentes formas de evaluar en el aula (internas) y las evaluaciones externas, conducen a cualificar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y por consiguiente, enmarcan la formación integral del estudiante.</p>
---	--

<p><i>valor a la parte cognitiva, a la parte del ser, pero se hace énfasis en la parte cognitiva de los muchachos porque esto incide para que ellos estén capacitados para responder las pruebas Saber que exige el MEN.</i></p>		
<p>Subcategoría: Otro proceso de formación</p>		<p>Código H4</p>
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>	
<p><i>(...) tiene que formar al estudiante y al padre de familia a ser sincero, veraz, correcto, que es lo importante en el ser humano... pero ese es otro proceso de formación:</i></p>	<p>Se presenta un concepto en el que la formación en la autoevaluación es el primer paso que se debe realizar para que ésta logre su propósito: que el estudiante aprenda a valorarse a sí mismo; sin embargo, no se está llevando a cabo un proceso de manera formativa sino simplemente es utilizada para mejorar una nota.</p> <p>Si se tiene en cuenta que el Decreto 1290 fue expedido en el año 2009 y que lleva implementándose un tiempo aproximado de 6 años, es factible decir que las instituciones se encuentran en un proceso de formación del estudiante en esta categoría evaluativa; por lo tanto, como se trata de un proceso para mejorar los aprendizajes, es un tema a considerarse de manera gradual, hasta que el estudiante se habitúe a ella y progresivamente, adquiera un grado de</p>	

<p><i>decirle sea correcto, sea sincero, sobre todo en etapas tan complicadas como la infancia, adolescencia, juventud, todo es un juego, burla, el mundo para ellos está hecho de icopor, (sic) entonces yo me puedo inventar, decir lo que quiera. Se trata de implementar esa parte. Sin embargo considero que no es un proceso serio, porque para eso se necesita una formación mental tanto del estudiante, del padre de familia y del docente. Yo creo en un concepto que lo implementé (sic) aquí en la institución y es</i></p>	<p>madurez y responsabilidad que se traduzca en capacidad crítica y reflexiva.</p> <p>Aun cuando se trata de un proceso que se está implementando en las instituciones y por ende, los resultados son incipientes como aporte en la formación autoevaluativa del estudiante, de acuerdo con las manifestaciones de docentes y directivos, el propósito es que los estudiantes comprendan la responsabilidad que tienen con el ejercicio de ir formando su personalidad y el desarrollo de sus competencias, hasta llegar al punto de reconocer hasta dónde se ha esforzado y aspire a mejorar.</p> <p>Obviamente, como se mencionó atrás, este proceso resulta eficaz si es orientado por el docente, quien inicialmente deberá trabajar un proceso de sensibilización de la pretensión de la evaluación; además de facilitarle situaciones que favorezcan su aprendizaje como los debates, entrevistas, registros de su progreso, participación. Implica en una fase inicial el reconocer los puntos positivos y eclipsar los negativos y gradualmente, permitir una liberación progresiva de su control, a medida que se comprueba su progreso en materia de autoevaluación, procurando que vaya adquiriendo destreza en esto. De esta manera, la tarea resulta compartida entre estudiante y docente y con la adecuada orientación, se modificará la errónea idea de autoevaluarse para obtener un mejor promedio y progresivamente, logrará una autoevaluación realmente formadora.</p>
---	---

<p><i>que un estudiante se matricula es para ganar el año no para perderlo. Entonces jamás vamos a querer entender o creer que un estudiante diga yo me merezco un dos, un uno, o un insuficiente, jamás lo vamos a encontrar: uno, por autoestima, y dos, por ese ego de superación. Creo que nadie quiere perder.</i></p>	
---	--

Los resultados de las encuestas y entrevistas, dejan ver que la mayoría de los docentes están realizando este tipo de evaluación y la misma forma parte de la valoración obtenida en cada asignatura, es preciso anotar que la autoevaluación no tiene el trasfondo ni la significatividad que representa. El desconocimiento manifestado por los padres de familia es una evidencia de ello. Por ahora, para la mayor parte de los docentes y estudiantes, representa una nota adicional para la valoración definitiva de una asignatura.

La percepción desarrollada por el estudiante acerca de la misma, depende exclusivamente de la perspectiva que el docente le haga ver: es así como lo evidencia un menor grupo de docentes y directivos de una de las instituciones investigadas para el estudio, quienes a través de un trabajo mancomunado y continuo están avanzando hacia una autoevaluación basada en principios de dignidad, democracia, autorregulación y auto determinación, principios que no son innatos sino que se aprenden y desarrollan a lo largo de un proceso educativo. Así mismo para que la relación

con el alumno sea más democrática, es necesario transformar la relación de poder que suele establecerse desde una perspectiva academicista.

Es latente el divorcio presente entre la teoría plasmada en los SIEAPE y la práctica institucional en cuanto a la autoevaluación. No se trata de cumplir simplemente con el requisito establecido en el SIAPE, sino de caminar con nuevos procedimientos de enseñanza que faciliten la auto evaluación como un ejercicio de responsabilidad y de toma de decisiones autónoma del estudiante y de un trato digno y de confianza del profesor hacia el alumno.

5.3.7 concepciones sobre las estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes

Con fundamento en las respuestas, fue posible realizar la Tabla Analítica 9,

Tabla Analítica 9 Concepciones sobre las estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes, en opinión de Directivos y Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre las estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes		Código I
Subcategoría: Momentáneas		Código II
Testimonio	Comentario	
El proceso de aprendizaje tiene una gran debilidad y es que el estudiante colombiano y me atrevería a decir que el estudiante de la actualidad, estudia para el momento: entonces planes de mejoramiento,	Este aporte refleja el conocimiento que tienen los docentes y directivos sobre la finalidad de las estrategias de apoyo encaminadas a superar las dificultades que persisten en el aprendizaje. A la vez, refleja también el descontento generado en los docentes al visualizar la apreciación de las estrategias de apoyo, por parte del estudiante, como mecanismos con la única finalidad de facilitarle la aprobación del año escolar, lo que conlleva generalmente a obtener un efecto momentáneo de los aprendizajes. El estudiante que presenta dificultades en sus aprendizajes y tiene como preocupación fundamental aprobar el año, es el resultado de un proceso de evaluación basada en la medición y verificación de resultados que ha generado en su pensamiento el cumplir con el mínimo para aprobar el área. Por lo tanto, comprender la verdadera función de la evaluación requiere de un arduo trabajo de concientización del proceso de evaluación y un amplio	

<p>de estudio, trabajo, es para pasar la materia no más, para sacar la nota promocional y ya, entonces uno lo que quiere es que la gente aprenda.</p>	<p>conocimiento y disposición por parte del docente para llevar a cabo actividades con las cuales pueda determinar cuál es el nivel de aprendizaje con el que comienzan sus estudiantes y su evolución a través del proceso.</p> <p>De ahí que las instituciones pueden estar aplicando estrategias de apoyo, pero su finalidad se está limitando equivocadamente a la aprobación de una nota y no se dirige al mejoramiento de los aprendizajes.</p>
<p>Subcategoría: Unilaterales</p>	<p>Código I2</p>
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>Hay un poco de falla, porque cada quien de los docentes aplica estrategias a su manera, sin embargo estamos en el proceso de que todos practiquemos las mismas tácticas de promoción o en la parte de los estímulos para mejorar. Me parece que son muy amplias y muy laxas pero es mejor que en</i></p>	<p>Si bien es cierto que el Decreto 1290 de 2009 concede autonomía para la elaboración del SIEAPE; a través de estas manifestaciones se observa que existe claridad sobre la finalidad de las estrategias de apoyo para los estudiantes que presentan dificultades en sus aprendizajes en cuanto a que deben ser institucionalizadas a través del sistema, sin embargo, de acuerdo a lo expresado por el directivo de la institución cada quien actúa como mejor lo cree conveniente. Por una parte, se dificulta el control y seguimiento realizado de los directivos encargados de velar por el cumplimiento de lo establecido en el SIEAPE. Por otra parte, puede ser la causa de las marcadas diferencias que se presentan en los resultados de las diferentes áreas (en algunas se observa mayor reprobación que en otras) y aunque esto no da cuenta de la superación de dificultades por parte de los estudiantes, es un buen referente para comenzar a realizar cambios procedimentales y estructurales en la evaluación.</p> <p>Un buen punto de partida está en la formulación de estrategias consensuadas entre docentes y directivos, seguida del establecimiento de un mecanismo o ruta para el desarrollo de las mismas que contenga por ejemplo, el reporte de informes con estudiantes de bajo rendimiento, estrategia pedagógica a implementar, tiempo previsto de superación de debilidades, control de</p>

<p><i>otras ocasiones que ni siquiera reflexionábamos en eso, sino que cada quien hacía lo que creía más conveniente. (Directivo docente)</i></p>	<p>asistencia, firmas de docente y estudiante, informes finales, observaciones, entre otras. De esta manera, los integrantes de la comunidad educativa hablarán un mismo lenguaje y se encaminarán hacia el mismo objetivo: mejorar los aprendizajes.</p> <p>Este concepto es una muestra de la realidad presente en las instituciones educativas investigadas. Aun cuando se comprenda la finalidad de las estrategias de apoyo, se encuentran lejos de cumplir con la finalidad esperada.</p>
<p>Subcategoría: Efectivas</p>	<p>Código I3</p>
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>Las estrategias son fundamentales nos hemos dado cuenta que después de las nivelaciones los pelados (sic) mejoran su rendimiento porque no solamente consiste en nivelar el período anterior sino que a la par tiene como requisito no perder el período en el que está, porque si lo pierde la nivelación no tiene ningún efecto en cuanto a calificaciones. Con eso estamos</i></p>	<p>Se presenta un testimonio en el que se observa mayor claridad de las estrategias de apoyo y su uso, en el sentido de mejorar el rendimiento de los estudiantes. A la vez se puede apreciar que están fijadas en el sistema institucional de tal manera que le permiten al docente apoyar con mayor frecuencia a quienes presentan debilidades y al estudiante superarlas y nivelar sus aprendizajes.</p> <p>Lo anterior, también conlleva a pensar que algunos docentes y directivos están realizando un proceso de acompañamiento y seguimiento adecuado, el cual les permite tener un inventario de aquellos estudiantes que presentan bajo rendimiento y que a partir de ello se están aplicando diferentes estrategias.</p> <p>Indudablemente, la organización en las instituciones educativas es un punto fuerte para obtener mejores resultados: la formulación y ejecución de estrategias de apoyo permiten ejercer un control del proceso de evaluación que garantice transparencia y el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes. López (2013), expresa:</p> <p style="padding-left: 40px;">La Institución Educativa debe determinar acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el Sistema de Evaluación; es decir, se trata de establecer controles que garanticen el debido proceso de la</p>

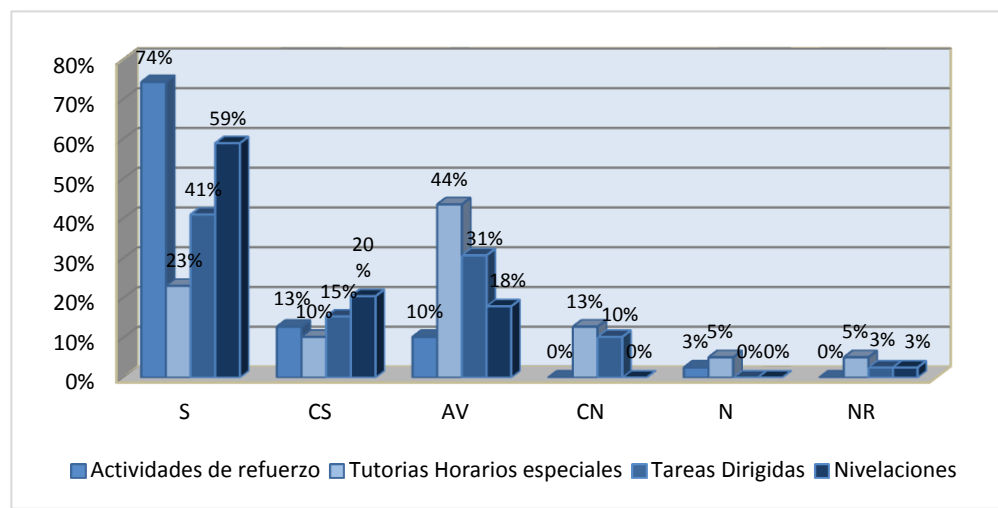
<p><i>garantizando que el muchacho suba su nivel académico y que en el período siguiente tenga el nivel adecuado para responder a todos sus compromisos escolares, entonces esas ayudas u oportunidades que se les brinda a ellos en verdad les cala.</i></p>	<p>evaluación. El adecuado establecimiento de dichas acciones es la garantía para toda la comunidad por cuanto son el reconocimiento de los derechos al debido proceso, a la educación y a la diferencia en los ritmos de aprendizaje de los estudiantes (p. 33).</p>
<p>Subcategoría: Evaluación tradicional</p>	<p>Código I4</p>
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>Yo pienso que aquí si hay una debilidad a nivel institucional que deberíamos entre todos pensar y analizar lo que nosotros entendemos como el refuerzo tradicional, o sea el estudiante no alcanzó ningún logro y lo que se hace prácticamente es que el estudiante vuelva a estudiar,</i></p>	<p>Esta concepción está dirigida al carácter orientador de las estrategias de apoyo, consistente en un acompañamiento para la superación de dificultades. Sin embargo su práctica se ha restringido a la acción de volver a estudiar los contenidos con el fin de aprobar la asignatura: lo cual refleja un retorno al concepto de evaluación tradicional, con una variación expresada en el incremento del número de evaluaciones. De acuerdo con Clavijo (2008),</p> <p>en la práctica, el intento de sustituir el sistema tradicional de evaluaciones finales por un sistema de información más continuo, ha pasado a convertirse en "exámenes frecuentes", o en la mera sustitución de un examen final por varios parciales cuyas calificaciones dan por acumulación la calificación definitiva (p. 8).</p> <p>El aporte del directivo es muy interesante en el sentido de afirmar que los resultados del proceso de evaluación no solamente son responsabilidad del</p>

<p><i>pero no se da en el sentido del acompañamiento en la superación de debilidades y no se está haciendo así porque eso implica tiempo extra que el profesor tiene que invertir en los estudiantes y que desafortunadamente no se lleva a cabo pero si se debería hacer acompañamiento para que haya mejoramiento y en ese sentido no solo sería el estudiante el responsable de la pérdida sino también el docente. Sólo se está mirando como único responsable al estudiante y tendríamos que mejorar el acompañamiento porque la pérdida para la institución es fracaso.</i></p>	<p>estudiante sino también de la escuela, así mismo, la concepción de la pérdida como sinónimo de fracaso escolar conlleva a reflexionar sobre el quehacer educativo: el fracaso escolar depende de múltiples factores; es colectivo, nunca es personal, el fracaso de un alumno es el fracaso de todo un sistema pedagógico-social y su principal instrumento para clasificar a los estudiantes es la evaluación.</p> <p>Para lograr mejores resultados en los aprendizajes, las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes deben quitarle peso a la prueba final y en su lugar, diseñar varias estrategias que se van articulando a lo largo del camino: estas son las que le permiten al estudiante adquirir las competencias y madurar como sujeto de aprendizaje. Es importante destacar que algunas estrategias requieren mayor dedicación y esfuerzo que otras; sin embargo a través de la manifestación del directivo está claro que aquellas que requieren mayor tiempo no son las de mayor frecuencia de uso.</p> <p>Se puede observar la preferencia de los docentes por algunas estrategias de apoyo: las más utilizadas son las actividades de refuerzo y nivelaciones; por ende, son las que más inciden en el mejoramiento de los aprendizajes. Las de menor de uso, son las tutorías en horarios especiales y tareas dirigidas (Ver Gráfica 15).</p> <p>No se trata de aplicar estrategias con el fin de cumplir con los requisitos exigidos por el SIEAPE: limitarse al cumplimiento de reglas puede crear facilismo en el estudiante al direccionarlo hacia la realización de actividades que requieren poco esfuerzo y que conlleven hacia aprendizajes mínimos. Se trata de garantizarle al estudiante el debido proceso como sujeto, con sus particularidades. Adicionalmente, se realizan procesos (orientados por el docente) que desarrollen competencias cognitivas que le permitan al estudiante, adquirir aprendizajes significativos y esenciales competencias personales y sociales.</p>
---	--

Así mismo, los docentes manifiestan que cuando se aplican diversas estrategias de apoyo en los estudiantes que presentan dificultades o tienen situaciones pendientes en su asignatura por situaciones entre las que se encuentran promoción anticipada, traslados de otras instituciones educativas, cambios de modalidad, entre otras, los resultados parciales o finales mejoran de algún modo.

Las respuestas obtenidas, se presentan en la Gráfica 15,

Gráfica 15 Distribución de estrategias desarrolladas por los docentes para apoyar a los estudiantes que presentan dificultades o tienen situaciones pendientes en su asignatura



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, Encuesta, 2014

El anterior resultado, coincide con el obtenido en la encuesta realizada a estudiantes y padres de familia. Una vez más, se puede corroborar que aquellas estrategias de apoyo que se pueden desarrollar en tiempo extra, se llevan a cabo con menor frecuencia respecto a las otras propuestas.

Aun cuando se evidencia que se están realizando estrategias para apoyar a los estudiantes con dificultades en cualquier asignatura y se está avanzando en cuanto al cumplimiento de lo establecido en los sistemas institucionales, las manifestaciones de algunos directivos demuestran que éstas se realizan simplemente para mejorar la nota, mediante el incremento en el número de recuperaciones y de nivelaciones y se incita al estudio al educando. No obstante, no se cumple el verdadero propósito: acompañar y realizar seguimiento durante el proceso para que los aprendizajes mejoren. Por ende, no se garantiza el debido proceso ni se realiza una evaluación que considere las características personales intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje

del estudiante. No obstante, se enfatiza en que este procedimiento depende también de ciertos factores como el contexto, el ritmo de aprendizaje de los educandos, las condiciones en las que reciben las clases, el número de estudiantes por salón, entre otros aspectos.

El desarrollo de estas acciones no debe limitarse a la programación de una fecha para la realización de una evaluación y dejar que el estudiante se desenvuelva solo. El acompañamiento docente es la clave para superar las dificultades, de lo contrario se continuará en la evaluación tradicional, memorística y repetitiva con la finalidad de complacer al docente, obtener los aprendizajes mínimos y con ello, aprobar el grado.

5.3.8 Concepciones sobre las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación

Las respuestas dadas por los Directivos Docentes, permitieron visualizar las concepciones que ellos poseen, acerca de las acciones para implementar el SIEAPE en sus instituciones. Con base en lo anterior, se realizó Tabla Analítica 10,

Tabla Analítica 10 Concepciones sobre acciones para garantizar el cumplimiento de los SIEAPE, en opinión de Directivos Docentes

Categoría: acciones para el cumplimiento de los SIEAPE		Código J
Subcategoría: capacitación		Código J1
Testimonio	Comentario	
<i>Estamos buscando Capacitar a los maestros, pero también integrar al compromiso de formación y educación a los padres de</i>	<p>A través de esta manifestación se puede inferir que el Directivo docente tiene claridad en que una de las acciones fundamentales para garantizar el cumplimiento de lo establecido en el SIEAPE es la capacitación al personal docente.</p> <p>Una de las grandes debilidades del sistema educativo es la poca formación al personal docente en los procesos que se requieren para el mejoramiento de la enseñanza aprendizaje. El Ministerio de Educación le transfiere la responsabilidad a las Secretarías de Educación a través de la formulación de un plan de formación docente, quienes a su vez, lo elaboran atendiendo a las</p>	

<p><i>familia. Si no tenemos el apoyo de ellos, difícilmente podríamos hacer que los jóvenes rindan, necesitamos el compromiso de los padres y por esa razón el colegio llama a reuniones, cita a padres de familia de los que tienen dificultades, para buscar compromisos que permitan mejorar el proceso enseñanza aprendizaje.</i></p>	<p>necesidades y aportes de los docentes; sin embargo, en algunas ocasiones éstas resultan un tanto vacías ya que por falta de presupuesto, en la mayoría de los casos se capacita una representación generalmente conformada por: rector, coordinador y en algunas ocasiones, se incluye al docente del área o al encargado del proyecto, -según sea el caso-. De todas formas, la capacitación no va dirigida a todo el grupo de docentes pertenecientes a una institución educativa. Por otra parte, cuando se capacita a algunos miembros de la institución educativa, acontece desafortunadamente, que en la mayoría de los casos la información se queda allí: no es replicada a los demás.</p> <p>En materia de evaluación, según Cajiao (2007),</p> <p style="padding-left: 40px;">la formación básica profesional y las actividades de formación en servicio, no aportan herramientas prácticas para “aprender a hacer” evaluaciones que reflejen con claridad los aprendizajes de los estudiantes, ni proveen criterios de calificación y valoración de los progresos de los niños (p. 18).</p> <p>Es claro que el sistema de evaluación institucional va más allá de la simple formulación y establecimiento de parámetros para la evaluación: su intencionalidad es repercutir directamente en la evaluación de aula. Por lo tanto, no se trata de reducir un complejo sistema a la simple operación de capacitar al docente en la elaboración de un sistema institucional, sino en suministrar información que permita la implementación de estrategias pedagógicas que conlleven a la aplicación e innovación de las prácticas evaluativas.</p> <p>Ante la escasa formación idónea impartida y la ocasional capacitación programada por las entidades gubernamentales y pese a los altos costos establecidos por las Universidades Colombianas en sus programas de pregrado y especialmente de postgrado, la inversión en Formación Superior y Postgrados, es una de las opciones que los docentes y directivos han asumido para su crecimiento personal y profesional. Es muy común en la actualidad, especialmente para los docentes que ingresan al magisterio bajo el Decreto 1278 de 2002, el cursar postgrados a nivel de maestrías con el fin</p>
--	--

de mejorar sus prácticas. Sin embargo, es casi nulo el apoyo ofrecido por el Estado y la capacitación en postgrado se realiza con recursos propios de los docentes; esta situación pone de manifiesto que la formación a nivel de postgrado no está al alcance de todos y por eso, la cualificación educativa no mejora de acuerdo a la planificación de los programas y políticas nacionales. Para que la educación llegue a todos los colombianos, sin importar raza o condición social, el docente debe contar con una amplia formación disciplinar y ética que le permita al estudiante disfrutar de la actividad de aprendizaje. La carta política de 1991, señala que la educación es responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado, pero en la praxis educativa, recae en los maestros el compromiso de concretar la posibilidad de formar ciudadanos libres, propósito fundamental de la Educación,

A este propósito sirven los profesionales de la educación, y por eso requieren no solamente amplios conocimientos científicos sobre el aprendizaje, una cultura general suficiente para abrir el gusto de sus estudiantes por el conocimiento y una sólida formación en las áreas específicas en que se desempeñan, sino que además es imprescindible una profunda formación ética y política que les permita comprender la importancia de su rol y de su desempeño profesional (Cajiao, 2015, p. 1).

Por lo tanto, la formación y capacitación docente habrá de incidir en el mejoramiento de la calidad de la educación: sin compromiso y responsabilidad social del docente, la capacitación y formación invertidas, resultan insuficientes para la transformación de la calidad educativa. En este sentido, la formación docente se convierte en uno de los pilares fundamentales para que lo estipulado en los SIEAPE, se lleve a la práctica satisfactoriamente. Las acciones de concientización del docente y directivo docente en su función como orientador y ejecutor principal del proceso de evaluación y promoción de los estudiantes y el reconocimiento de su importante papel en el sistema educativo, contribuirán significativamente al desarrollo (e impacto) de un proceso de evaluación enfocado en el mejoramiento de los aprendizajes.

	<p>Lo expresado por el directivo docente en relación a una mayor inclusión de los padres de familia, para garantizar que lo establecido en el SIEAPE se cumpla, es un criterio bastante positivo: ellos están en deuda con el proceso formativo de sus hijos (as) y en la medida de lo posible, deberán acompañarlos en el desarrollo de este proceso, para impulsar los resultados. De este modo, se convertirán en un apoyo para la institución educativa.</p>
Subcategoría: Seguimiento	Código J2
Testimonio	Comentario
<p><i>Mi trabajo cada período es pedirle a los profesores los indicadores de desempeño con que les van a entregar a los muchachos, ellos me hacen conocer los indicadores que van a trabajar, yo me cercioro de que los chicos lo conozcan y lo anoten en su cuaderno viajero o en su cuaderno de notas. Se hace el trabajo con</i></p>	<p>En la respuesta emitida por el Directivo docente, claramente se evidencia la existencia de un mecanismo para realizar el seguimiento de lo que hace el docente en materia pedagógica y evaluativa, aspectos esenciales para favorecer todo el proceso enseñanza aprendizaje. Al llevarse a cabo este mecanismo se aprecia la importancia de la preparación que realizan los docentes (impidiendo la improvisación), brindando la posibilidad de que padres y estudiantes se involucren de manera responsable en lo que a cada uno le corresponde en la labor educativa.</p> <p>El seguimiento descrito es orientado por parte del coordinador, quien ejerce en cierta medida control a través del sistema de notas donde oportunamente los docentes ingresan las valoraciones numéricas correspondientes a las diversas actividades evaluativas que se llevan a cabo a lo largo del período y las cuales abarcan las dimensiones del ser, saber y hacer.</p> <p>Cada Institución educativa establece sus propias acciones de seguimiento y control. Por ejemplo: formatos para corroborar si los docentes trabajan con los estudiantes los contenidos y estrategias de evaluación redactados en los planes de estudio, análisis estadístico de resultados parciales y anuales, con el fin de buscar el mejoramiento académico y actitudinal, elaboración del planificador de clase establecido con el objetivo de controlar el trabajo que se lleva a cabo en el aula y constatar si las actividades académicas y evaluativas se cumplen como indicador de organización y planificación. Otra</p>

<p><i>padre de familia y estudiante, que ellos reclamen sus derechos (sic); es decir, si un profesor no lo cumple ellos no pasan el reporte y nosotros nos encargamos de hablar con el profesor. Son seguimientos más que todo en los indicadores de desempeño, en cuanto a notas. Como yo soy el encargado del sistema de notas.</i></p>	<p>de forma de llevar a cabo el seguimiento, apunta hacia la revisión en el desarrollo de los proyectos transversales los cuales fortalecen el trabajo que se ejecuta en cada una de las áreas, abordando ante todo la posibilidad de formar y evaluar en los campos personal y social de los educandos, teniendo en cuenta que la participación estudiantil en las actividades de esta índole también son valoradas en las áreas pertinentes: verbigracia la participación en el proyecto de democracia es considerada en el área de ciencias sociales; lo que se ejecute en el proyecto de educación sexual se tiene en cuenta a la hora de valorar el área de ciencias naturales concretamente en biología y la misma dinámica engloba los demás proyectos. Lo anterior, denota el establecimiento de acciones aisladas que buscan verificar el cumplimiento de algunos aspectos del SIEAPE, aunque por parte de los mismos directivos y docentes no se considera su direccionamiento hacia este logro.</p> <p>La configuración de un mecanismo de seguimiento que permita observar el cumplimiento efectivo de lo estipulado en el SIEAPE requiere la creación de un sistema que por su connotación, establezca una serie de acciones articuladas entre directivos y docentes para darle efectivo cumplimiento. Este ejercicio debe apuntar hacia la implementación de un sistema de evaluación en permanente retroalimentación, para favorecer uno de sus máximos objetivos: el mejoramiento de los aprendizajes a través de una evaluación integral que tenga en cuenta la diversidad, los ritmos e intereses de los estudiantes, así como la posibilidad de una formación y capacitación permanente al personal docente que haga posible tan compleja tarea al interior de las instituciones educativas.</p> <p>Ante la complejidad de la tarea, de acuerdo con Sánchez (2008), es necesario tener en cuenta que el seguimiento consiste fundamentalmente en evaluar periódicamente los resultados obtenidos comparándolos con los indicadores iniciales programados, a fin de introducir los ajustes que sean necesarios para alcanzar la meta propuesta: más y mejor educación para nuestros estudiantes.</p> <p>A nivel institucional el seguimiento entrelaza acciones de diversas instancias</p>
---	--

	<p>de la comunidad educativa, pero la garantía de su efectividad se asienta en cabeza del directivo, quien debe caracterizarse por una gran formación pedagógica y ante todo, por poseer una gran calidad humana. Por lo tanto, el seguimiento requiere:</p> <p>Considerar las condiciones específicas de su realización, a fin de adaptarse a las limitaciones y posibilidades de su ejecución, la cual es permanentemente cambiante. También requiere de un equipo tecnopolítico capacitado, de elevada calidad humana, mente abierta y sobre todo dirigido por un actor (líder) comprometido con la realidad que se quiere transformar, implica además programación y ejecución de jornadas periódicas que actualicen y retroalimenten los planes, las acciones y los ejecutantes, necesita también de registros adecuados y oportunos para las acciones realizadas, tanto en sentido cuantitativo como cualitativo y su comparación con lo planificado (sistema de información eficiente) (Sánchez, 2008, p. 42).</p> <p>De esta forma, los canales de comunicación se constituyen en el medio vital que informa a docentes, directivos y administrativos hacia dónde orientar su tarea en materia evaluativa pero ante todo, para tener en claro la necesidad de introducir los correctivos a tiempo con el ánimo de hacer efectivo todo lo contemplado en el SIEAPE.</p>
--	--

De acuerdo con lo expuesto, una de las principales acciones para que el SIEAPE se lleve a cabo satisfactoriamente en las instituciones educativas, lo constituye la capacitación y formación especializada, al personal docente y directivo docente. También es evidente que cuando hay seguimiento a los procesos, la evaluación mejora; sin embargo, se observa ausencia de seguimiento a estos procesos, lo cual conlleva a que cada educador ejecute acciones a su conveniencia y no se despeje una ruta estratégica en cada institución educativa, que permita transitar hacia el mismo horizonte.

5.3.9 Concepciones sobre la periodicidad en la entrega de informes a padres de familia

Las respuestas obtenidas permitieron la elaboración de la Tabla Analítica 11,

Tabla Analítica 11 Concepciones sobre la periodicidad en la entrega de informes, en opinión de Directivos y Directivos Docentes

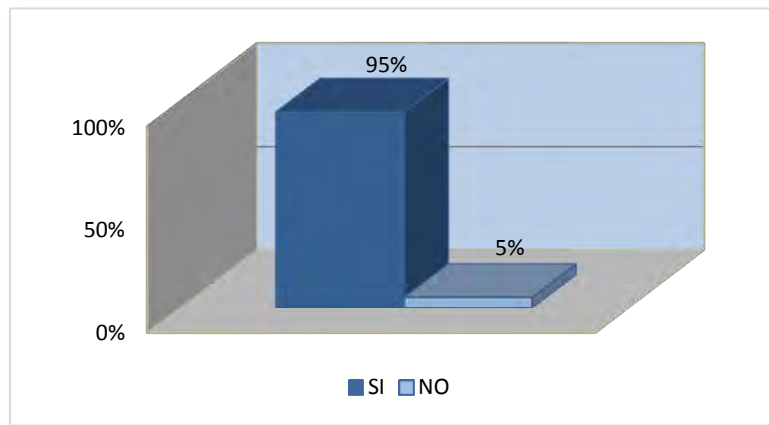
Categoría: Periodicidad de Pertinencia del tiempo en la asignación del período escolar		Código K
Subcategoría: Prudencial		Código K1
Testimonio	Comentario	
<p><i>Es prudente fijar lapsos de tiempo para que el estudiante pueda retener la información y el conocimiento e igualmente el profesor pueda ir determinando avances y haciendo acciones que permitan mejorar el conocimiento.</i></p>	<p>En esta opinión es clara ya que hace referencia a que el tiempo establecido en los periodos escolares es el adecuado para observar los avances de los estudiantes y por lo tanto, en caso de dificultades en los resultados positivos, es posible entablar las acciones pertinentes para la superación de los inconvenientes. Cabe destacar que en el testimonio sólo se menciona lo conveniente del tiempo destinado para cada período (en función de los logros académicos) y se excluye la posibilidad de mejorar aspectos sociales y personales de los estudiantes, así como de reivindicar derechos en caso de presentarse situaciones disciplinarias que requieran de la oportunidad para superar los inconvenientes. Los aspectos académicos se evalúan al parecer con estrategias que requieren ejercicios de cognición de primero y segundo nivel como: definir, describir, adquirir, sin hacer alusión en ningún momento a la utilización del tiempo para buscar el desarrollo de competencias.</p> <p>Bajo la concepción de que para el sistema educativo el informe periódico es un documento que permite la acreditación de los aprendizajes y la promoción del estudiante, la posición de docentes y directivos docentes frente al tiempo apropiado para la periodización del informe en el año lectivo resulta válida por cuanto la delimitación temporal definida por ellos en el sistema institucional permite realizar las actividades y procesos necesarios para que el estudiante alcance los aprendizajes propuestos, ya que brinda la posibilidad de evaluarlo continuamente. Esta apreciación es corroborada por el MEN en el documento <i>Los boletines de Calificaciones o documentar la enseñanza,</i></p> <p style="padding-left: 40px;">el boletín es el lugar del estímulo cuando los docentes ofrecen notas cualitativas referidas a los alcances a lograr o los logros efectivizados y</p>	

	sus mejoras. Pero para el sistema educativo los boletines constituyen el lugar de la acreditación de los aprendizajes y la certificación del grado obtenido y su promoción ((s. f.), p. 1).	
	Subcategoría: Informativo y reflexivo	Código K2
Testimonio	Comentario	
<i>Uno de los primeros criterios que se tuvo en cuenta es la información hacia los padres de familia porque no podemos sustraernos de un proceso tan importante como lo educativo deteniendo información, si un estudiante va mal el primer período tiene chance de recuperar y nosotros debemos contar con los padres de familia, (sic) ese fue un criterio, así mismo a nosotros nos sirve para hacer un corte y</i>	La opinión del directivo docente es clara respecto a que el lapso de tiempo destinado a los períodos escolares es acertado ya que facilita un mayor seguimiento puesto que permite informar lo más pronto posible a los padres sobre los avances y/o dificultades de los estudiantes. Este es uno de los casos en donde la definición de períodos para la entrega de informes permite la recuperación o superación cuando no se observan los mejores resultados. También se ve que el mejoramiento esperado no solamente proviene de los estudiantes también el personal docente replantea sus prácticas pedagógicas y evaluativas, para repercutir de manera positiva sobre el todo proceso educativo. La definición del tiempo asignado al período escolar, en últimas no dependerá de lo largo o amplio que este sea, sino más bien de su uso y buen provecho para alcanzar los aprendizajes, “la relevancia del tiempo en la educación no está solamente en su dimensión cronológica medible, sino en su potencial como un medio que, en función de su utilización, genera oportunidades de aprendizaje” (Razo, 2015, p. 3).	

<i>replantear elementos que no se están trabajando adecuadamente.</i>	
---	--

La afirmación “*el número de períodos definidos en el SIEE es suficiente para llevar a cabo el proceso de evaluación de estudiantes*” es amplia y general tal como aprecia en la Gráfica 16,

Gráfica 16 Distribución de concepciones sobre la pertinencia del tiempo asignado al período escolar



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, Entrevista y Encuesta, 2014

La opinión generalizada de padres de familia, estudiantes y docentes es coincidente al observar como pertinente el tiempo asignado para el desarrollo de los períodos escolares. La favorabilidad del tiempo para cada período es adecuada para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, dado que permite informar oportunamente a los padres sobre los avances de sus hijos, haciéndolos partícipes en acciones que propendan por la superación de dificultades y el fortalecimiento de las competencias de los estudiantes.

El descontento manifestado por una minoría de docentes en cuanto al tiempo asignado al periodo escolar, puede originarse en la poca planeación de actividades por su parte, que lo lleva a que al finalizar el calendario escolar busque mejorar los resultados.

El tiempo asignado al período escolar, no dependerá de su duración o extensión sino del buen uso que se haga de él: de la viabilidad de permitir la retroalimentación de acciones y procedimientos por parte de los docentes y directivos, para configurar un panorama estimulante alrededor de la participación estudiantil en su formación cognitiva, personal y social.

5.3.10 Concepciones sobre la estructura de los informes periódicos

El análisis de los resultados acerca de las concepciones de los Docentes y Directivos Docentes sobre la claridad en la estructura de los informes periódicos, se presenta en la Tabla Analítica 12,

Tabla Analítica 12 Concepciones sobre la claridad en la estructura de los informes periódicos, en opinión de Docentes

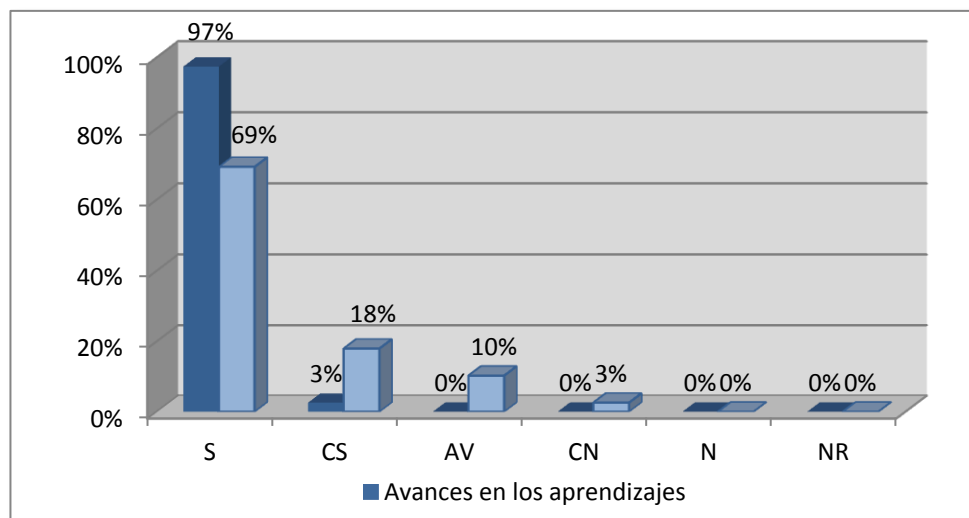
Categoría: Concepciones sobre la claridad en la estructura de los informes periódicos		Código L
Subcategoría: Comprensible		Código L1
Testimonio	Comentario	
<p><i>Los boletines tienen unas características que las exige el ministerio: la escala nacional, la escala numérica, información precisa,. Se lo hizo teniendo en cuenta eso y también teniendo en cuenta que los padres de familia de nuestro colegio son personas</i></p>	<p>La concepción del directivo docente muestra un poco de claridad cuando manifiesta que la elaboración de un informe periódico a través del artículo 4, numeral 9: “La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación”. El hecho de establecer que deba expresar avances en la formación del estudiante, necesita de un proceso de reflexión tanto de docentes como de directivos docentes para elaborar una estructura comprensible que cumpla con este requerimiento tan exigente. Ha de tenerse en cuenta que el informe además de transparentar los avances de los aprendizajes y la formación de los estudiantes, los esfuerzos de los docentes a favor de ellos o la compleja articulación entre ambos procesos, es el medio para acreditar los aprendizajes, certificar un grado y promoverlo. A través de este aporte testimonial, se percibe que la preocupación principal de los docentes y directivos es que la información llegue al padre de familia. No se menciona al destinatario más importante allí implicado: el estudiante. Frente a esta situación, Quiroz, (2013) afirma:</p> <p style="padding-left: 40px;">es importante repensar al boletín como parte de la “cultura escolar” y develar, trasgredir su significación y estructura (...) el estudiante muchas veces queda al margen, siendo que es él el principal</p>	

<p><i>que no tienen un alto grado de escolaridad y si hacíamos un boletín más descriptivo era un desgaste para el padre de familia, entonces la descripción que se hace en algunos colegios para los boletines, la preferimos hacer personalmente en las reuniones con los padres de familia y tenemos un boletín que es ágil y el padre de familia se da cuenta de los resultados y cuando hay algo especial ahí está el espacio para las</i></p>	<p>destinatario, y que las valoraciones se realizan en torno a sus procesos (p. 1).</p> <p>El informe periódico puede ser el espacio para reconocer su interés en la tarea, su responsabilidad, cumplimiento, interés por la participación grupal, la habilidad para el trabajo autónomo, la presentación de los trabajos en tiempo y forma, el cuidado de los materiales, respeto por las normas, actitudes solidarias, cuidado personal, -entre otras-, situaciones que deberán ser analizadas en la escuela. Es importante que el estudiante valore estos aspectos e incluya sus apreciaciones a través de un proceso como lo es la autoevaluación, formándolo responsablemente frente a sus procesos educativos.</p> <p>El informe escolar es un documento que legitima las decisiones y acciones tomadas por la institución escolar: no se puede negar el grado de validez que tiene. No obstante, al momento de recibirlo son frecuentes las quejas y reclamos de los padres de familia y estudiantes al considerar que no reflejan fielmente el proceso educativo. Por ello, se debe analizar los criterios de su diseño: quiénes, cómo intervienen en la producción de los mismos y cómo se produce la comunicación a los estudiantes, sus principales destinatarios.</p> <p>Para el caso concreto de las instituciones educativas investigadas, los directivos y docentes manifiestan que la sencillez es uno de los aspectos predominantes que deben regir en los informes, básicamente porque facilita la comprensión de los avances de los estudiantes. Sin embargo, al elaborarlo bajo este criterio no significa que se deba omitir aspectos que reflejen el real desempeño y la formación de los estudiantes: el informe periódico trasciende los límites de la nota y permite estructurar cualitativamente la cultura escolar.</p>
--	--

<i>observaciones.</i>	
-----------------------	--

Los docentes en general, opinan que la estructura del informe permite conocer el avance en la formación de los estudiantes, por cuanto contempla aspectos cognitivos y actitudinales. En la Gráfica 17, se muestran los resultados obtenidos,

Gráfica 17 Distribución de los aspectos que se pueden apreciar a través del informe periódico o Boletín escolar



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, Entrevista y Encuesta, 2014

En general, se puede apreciar que tanto docentes como directivos orientan su concepción a la importancia de la sencillez y claridad que deben presentar los informes periódicos, puesto que facilita a los padres de familia y estudiantes la comprensión de los avances en los aprendizajes y la formación integral. Llama la atención la posición manifestada por los directivos cuando referencian al padre de familia como el principal destinatario del informe periódico, sin considerar que el primordial es el estudiante.

Algunas manifestaciones de estudiantes, padres de familia y docentes expresan descontento de la estructura de los informes, al considerar que estos no abarcan en su totalidad los avances de los aprendizajes de los estudiantes (su formación integral).

Las instituciones diseñaron informes con una estructura comprensible para padres de familia por cuanto se expresa en números, así mismo, las concepciones de docentes y directivos manifiestan su acuerdo al respecto. Al optar por esta estructura, se deja a un lado la descripción

cuantitativa que fusionada con la escala numérica (que atiende al cuánto y al cómo) se complementan convirtiéndose en evaluación cuali-cuantitativa, a través de la cual se pueden realizar acciones de mejoramiento continuo.

Lo anterior permite inferir que la estructura del boletín deberá rediseñarse de acuerdo con los propósitos comprendidos en el SIEAPE.

5.3.11 Concepciones sobre las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.

Las respuestas obtenidas, permitieron la elaboración de la Tabla Analítica 13,

Tabla Analítica 13 Concepciones acerca de las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción, en opinión de Docentes y Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones sobre la evaluación y promoción.		Código M
Subcategoría: Verificación y corrección		Código M1
Testimonio	Comentario	
<i>El procedimiento que se realiza es la revisión de registros, verificación de errores cometidos, corrección en evaluación diaria, si es</i>	<p>A través de esta afirmación se puede apreciar que el docente tiene claridad sobre las instancias, procedimientos y mecanismos de atención de reclamaciones, puesto que está llevando a cabo una dinámica que inicia con la verificación de resultados de los estudiantes y finaliza -si es necesario-, en un informe presentado a coordinación. Esto demuestra el reconocimiento de las instancias jerárquicas que son respetadas. Se emplean también los mecanismos para llevar a cabo el procedimiento, como son los registros de verificación y las estrategias de apoyo; finalmente, caso de no resolverse la situación, se acude a una segunda instancia, que es el coordinador.</p> <p>La realización de estos procedimientos tiene una gran importancia, al permitir que los integrantes de la comunidad educativa ejerciten el derecho a</p>	

<p><i>periódica o anual, establecimiento de las estrategias de apoyo e informe a coordinación para corregir con el debido proceso, cuando sea necesario.</i></p>	<p>un proceso justo y puedan ser escuchados haciendo valer sus pretensiones. Es importante agregar que de acuerdo con los procedimientos establecidos en los SIEAPE por las instituciones educativas investigadas, se mencione al Consejo Directivo como la instancia que debe resolver situaciones de reclamación, siempre y cuando mediante otras instancias, no se hubiere encontrado la solución. López <i>et al.</i> (2013) conceptúan,</p> <p style="padding-left: 40px;">El Decreto 1290/09 en el numeral 7 del artículo 11 le entrega la función al Consejo Directivo para servir de instancia decisoria sobre las reclamaciones que presenten los estudiantes o sus padres de familia en relación con la evaluación o promoción. Esta función debe ser reglada por el Consejo Directivo para facultar a otros Órganos del Gobierno Escolar que atiendan en primera instancia las reclamaciones y lleguen a su seno solo aquellos casos que una vez transitados por todos los mecanismos no encuentren una solución apropiada (p. 35).</p> <p>Las otras instancias pueden ser: el profesor de área, otro profesor asignado por el rector, la comisión de evaluación y promoción.</p> <p>Bajo esta premisa, la reclamación está siendo atendida por el docente en primera instancia, lo cual permite un diálogo directo entre los implicados, la concertación y la resolución del problema.</p>
Subcategoría: Concertación	Código M2
Testimonio	Comentario
<p><i>Lo más importante es el diálogo pacífico, donde se debate los argumentos de las partes, buscando la solución al problema sin</i></p>	<p>Aquí se expresa una concepción basada en el diálogo pacífico, convirtiéndose en un buen mecanismo para resolver las reclamaciones que se presentan en la evaluación y promoción de estudiantes. Un diálogo bien manejado, resuelve reclamaciones con la primera instancia; es decir, con el docente y se caracteriza por el saber escuchar, respetando la opinión del otro, con disposición tolerante y fundamentado en la verdad. Según Finkler (1996), dialogar significa estar en contacto físico y mental con otra persona; es decir, profundizar en ideas y afectos en un clima de respeto, confianza y libertad. Así se va construyendo la cultura del diálogo. Un diálogo mal entablado puede generar temor o desconfianza por parte del reclamante y lo</p>

<p><i>necesidad de enfrentamiento y búsqueda de culpables.</i></p> <p><i>Todos somos responsables.</i></p>	<p>llevará a acudir a otras instancias.</p> <p>La expedición del Decreto 1290 de 2009, facilita un amplio espacio para el diálogo, gracias a la autonomía con la cual faculta a los establecimientos educativos para la construcción del SIEAPE. Con el mismo criterio se establecen componentes como: las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción. Mediante dichos mecanismos, se genera la posibilidad de mejorar el proceso de aprendizaje a través de la comunicación entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa, para la resolución de las dificultades que se presenten durante el proceso de evaluación o para la atención al reclamante frente a la promoción. Pese a que el diálogo es un mecanismo clave para atender y resolver las reclamaciones que se presentan, puede resultar muy efectivo el uso de instrumentos como: el diario observador del estudiante, el anecdotario, los compromisos escritos, entre otros, con el fin de imprimir la legalidad y validez que el procedimiento requiere. De este modo, se tendrán evidencias y se seguirá un adecuado formalismo procedimental para atender los reclamos.</p>
<p>Subcategoría: De estricto cumplimiento</p>	<p>Código M3</p>
<p>Testimonio</p>	<p>Comentario</p>
<p><i>Nosotros hemos establecido el conducto regular en el manual de convivencia, en las reuniones se hace énfasis en eso, inclusive cuando se saltan el</i></p>	<p>En esta afirmación del directivo docente, se puede deducir que las instancias de atención y reclamación son de estricto cumplimiento y se han difundido a través de diferentes medios como los manuales de convivencia o reuniones; esto significa que los directivos tienen en claro el conducto regular y propenden porque la resolución de reclamaciones se agote en la primera instancia.</p> <p>El establecimiento y ejecución de un conducto regular implica que en la institución educativa se siga un procedimiento liderado por los directivos docentes, a través de medios como actas de compromiso, listados de asistencia, entre otros, cuando no se cumple con lo dispuesto en el SIEAPE, con el fin de resolver de manera oportuna las reclamaciones que se presenten</p>

<p><i>conducto regular y llegan a mi oficina yo los remito, a hablar con el profesor. Si eso no se ha hecho yo no me meto pues nosotros los coordinadores nos encargamos de que se respete el conducto regular.</i></p>	<p>a lo largo del proceso de formación de los estudiantes y con ello garantizar sus derechos y los derechos de los demás integrantes de la comunidad educativa. En relación a lo anterior, el MEN (2010), afirma:</p> <p style="padding-left: 40px;">El Conducto Regular tiene por objetivo la atención oportuna y efectiva de las solicitudes, es decir, que éstas obtengan una respuesta de fondo sobre lo planteado y en el momento en que se requiera para garantizar los derechos de los estudiantes y la comunidad educativa en general (p. 1).</p> <p>En la práctica, esto significa que los docentes de las diferentes asignaturas deberán estar dispuestos a atender de manera inmediata las dificultades o problemas, sin perjuicio de excluir a los demás integrantes de la comunidad educativa que puedan atender estas situaciones. Siempre manteniendo una actitud de respeto y cordialidad, utilizando una actitud y vocabulario adecuados, en pro de generar una solución pacífica.</p> <p>Por otra parte, los estudiantes deben estar cada vez más conscientes del avance de su proceso de formación, de sus deberes y derechos y en la capacidad de comprender que en la institución educativa existen procedimientos y jerarquías (a acatarse) para atender los problemas relacionados con la formación pedagógica.</p> <p>Los padres de familia, deben comprender que sus hijos están en proceso de formación. Por tanto, no están exentos de cometer errores o tener dificultades, para lo cual existe una normatividad en la institución y un conducto regular establecido que comienza con la atención del docente de la asignatura o los directores de grupo, -si las medidas no están al alcance de ellos-, podrán recurrir a las siguientes instancias en orden creciente, hasta llegar al Rector o al Consejo Directivo; todo esto, dentro de un ambiente de cordialidad y respeto.</p> <p>Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones definidos en los SIEAPE involucran la participación de los integrantes de la comunidad educativa con el fin de garantizar el ejercicio de los derechos y el debido proceso.</p>
---	---

En general, los resultados obtenidos evidencian que en las instituciones educativas investigadas, los integrantes de la comunidad educativa conocen las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones descritas en los SIEAPE; las cuales han sido difundidas adecuadamente y están siendo socializadas por los Directivos docentes, quienes además, se preocupan por su cumplimiento.

Es favorecedor que dichas situaciones de reclamación sean atendidas y resueltas por lo general, por el docente de la asignatura (quien representa a la primera instancia). En contadas excepciones, los estudiantes y padres de familia no siguen el conducto regular, no por desconocimiento sino por temor o desconfianza con los docentes involucrados; situación que los obliga a acudir a otras instancias. Este evento, debe ser motivo de reflexión y de trabajo en equipo para superar esta debilidad y lograr un procedimiento de equidad, con los reclamantes.

No se observa la implementación de procedimientos y mecanismos innovadores que permitan analizar las situaciones de reclamación que se presentan con el fin de encontrar soluciones oportunas y evitar a futuro casos similares.

5.3.12 Concepciones sobre los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes

Los resultados obtenidos, se pueden verificar en la Tabla Analítica 14,

Tabla Analítica 14 Análisis sobre concepciones de mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del SIEAPE, en opinión de Docentes y Directivos Docentes

Categoría: Concepciones sobre mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del SIEAPE		Código M
Subcategoría: Poco participativo		Código M1
Testimonio	Comentario	
<i>Ha sido un proceso muy difícil, los padres de familia</i>	En este aporte del directivo, se contempla que hay una comprensión clara de que la participación en la construcción del SIEAPE debe ser de todos los	

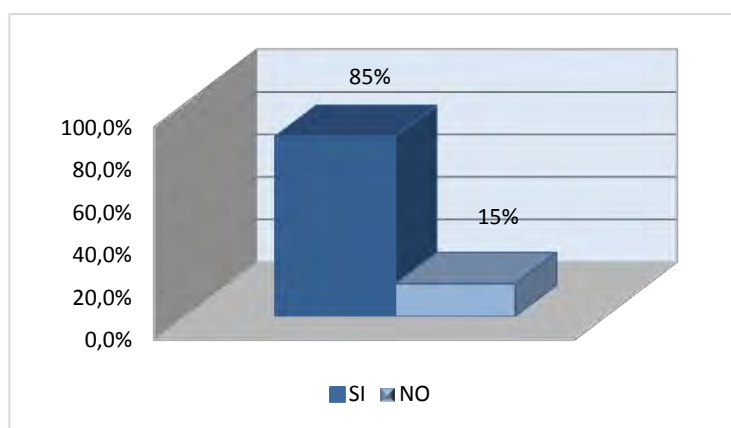
<p><i>por sus compromisos laborales, por sus obligaciones difícilmente acceden pero hemos tratado de que al menos algunos representantes puedan asistir a la toma de estas determinaciones; comprendiendo que ellos tienen sus obligaciones y trabajos. Porque para el estudio y análisis de este sistema [se] necesita un tiempo prudente, sin embargo algunos delegados asisten. Los que más participan sin duda son los docentes, hacen la mayor parte del trabajo justamente por el conocimiento de la información, (sic) en algunos casos los estudiantes</i></p>	<p>integrantes de la Comunidad Educativa. Uno de los mecanismos es la realización de reuniones a las que asisten padres de familia y estudiantes; sin embargo no se ha logrado una representación significativa con aportes que incidan en la toma de decisiones. En verdad, es muy difícil lograr la participación activa de todos los integrantes de la comunidad educativa para elaborar documentos institucionales, redactarlos, revisarlos, realizar seguimiento, entre otros. Estamentos como el Consejo Académico, la junta de Padres de Familia, los grupos de Estudiantes, quienes por ser parte de diferentes órganos del Gobierno Escolar, conocen un poco más acerca de la situación académica, de convivencia y los sistemas internos de la institución educativa, son claves para el SIEAPE.</p> <p>El Decreto 1290 de 2009, además de posibilitar la participación de los padres de familia en la construcción del SIEAPE permite la realización del seguimiento al proceso de sus hijos (as), lo cual le permite identificar las fortalezas y debilidades del sistema para que a través de su participación se puedan realizar los ajustes respectivos. Al respecto, en el documento No. 11 del MEN, se expresa:</p> <p style="padding-left: 40px;">Dando cumplimiento a los mandatos de la Constitución Política, el Decreto 1290 de 2009 genera un nuevo escenario para la participación de los padres de familia quienes pueden intervenir en la construcción de los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes, además de hacer el respectivo seguimiento a los procesos de aprendizaje de sus hijos (2009b, p. 64).</p> <p>La participación más representativa, conformada por el equipo de docentes, cuenta con la formación pedagógica, la experiencia y el conocimiento del contexto para formular y poner en marcha el SIEAPE, documento esencial para el mejoramiento de los aprendizajes.</p>
--	---

<i>ayudan muy esporádicamente.</i>		
Subcategoría: Democrático		Código M2
Testimonio	Comentario	
<i>La participación de los estudiantes fue a través de una encuesta y se recibió aportes de los estudiantes sobresalientes y de igual manera de los que iban regular y con rendimiento normal, y así mismo los papás que hicieron parte del consejo de padres, con ellos convocamos tres reuniones y parte de los aportes de ellos están contenidos en el sistema, lógicamente los maestros participaron en un 100%.</i>	<p>Este testimonio permite establecer que hay una clara concepción de que los mecanismos utilizados para la construcción del SIEAPE debe tener un carácter más democrático: la realización de encuestas facilita recolectar información sobre lo que piensan los estudiantes y las sugerencias al proceso de evaluación.</p> <p>Otro mecanismo utilizado es la participación de los Padres de familia a través del Consejo, el cual como instancia del gobierno escolar tiene funciones definidas, entre las cuales están “(...) contribuir con el rector o director, en el análisis, difusión y uso de los resultados de las pruebas SABER y el examen de Estado, presentar propuestas (...) apoyar actividades (...)” (MEN, Guía 34, p. 17). Basado en lo anterior, la función de los padres de familia exige mayor compromiso y responsabilidad, para analizar los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, lo cual significa una revisión, reflexión y ajustes permanentes al SIEAPE, entendido como un documento en construcción continua.</p> <p>No se menciona la participación de agentes comunitarios o estudiantes egresados, sujetos igualmente importantes para la construcción de un SIEAPE pertinente al contexto y acorde a las necesidades e intereses de la comunidad educativa.</p>	
Subcategoría: Revisión y ajustes		Código M3
Testimonio	Comentario	

<p><i>Mi participación como docente en la construcción del SIEAPE ha sido a través de reuniones, en asambleas de docentes a través de la conformación de grupos de trabajo para documentarnos y registrar el estado del SIEAPE estableciendo las debilidades, carencias e insuficiencias, aportando los puntos de vista para corregir con voz y voto y posteriormente construir un plan de mejoramiento.</i></p>	<p>En este concepto, se observa claridad en cuanto a que la participación puede ser a través de la revisión y ajustes de un modelo de SIEAPE elaborado con anterioridad. El hecho de afirmar que se realizaron aportes para corregir con “voz y voto”, permite deducir que la participación en su formulación no se hizo: esto puede deberse a que generalmente el documento es elaborado por el rector y/o su equipo de apoyo para posteriormente ser sometido a una revisión que cuenta con la participación de los docentes durante las semanas de evaluación o planeación institucional.</p> <p>Al tratarse el SIEAPE un proceso de construcción continua, se puede establecer períodos para su revisión y si por consenso se propone una modificación, aclaración o re significación, puede realizarse, el Decreto 1290 de 2009 en su Artículo 8 establece el procedimiento para la creación del SIEE y en el párrafo dice: “Cuando el establecimiento educativo considere necesaria la modificación del SIEE deberá seguir el procedimiento antes indicado”.</p> <p>La tarea del docente es participar activamente de la construcción continua del SIEAPE, no remitirse cómodamente a recibir y revisar el documento, aprobarlo sin ninguna consideración o mostrar indiferencia por los resultados que arroja el proceso evaluativo al final del año escolar. Su compromiso está en identificar las dificultades que se presentan durante su ejecución para que a través de un análisis y proceso de reflexión crítica, se construya un Sistema que propenda por mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Se reafirma que el docente posee la experiencia pedagógica, el conocimiento del contexto y como principal orientador del proceso evaluativo, habrá de participar activa y analíticamente en la construcción del SIEAPE.</p>
--	--

En la Gráfica 18 se evidencia el elevado número de docentes participantes en la construcción del SIEAPE (Ver Gráfica 18),

Gráfica 18 Porcentaje de participación de los docentes en la construcción del SIEAPE



Fuente: Amparo Jiménez y Janeth Rivadeneira, Entrevista y Encuesta, 2014

Claramente se aprecia la alta participación de los docentes en un proceso de ajustes o de actualización del SIEAPE, como se puede inferir a través de sus manifestaciones. Sin embargo, la mayoría de los docentes no participaron en la elaboración del documento orientador del proceso evaluativo institucional, lo que conlleva a sostener que ésta generalmente recae en el Rector y/o su equipo de apoyo.

Caso semejante presentan los estudiantes y padres de familia, quienes en su gran mayoría de acuerdo a los resultados de las encuestas, no participaron en su elaboración. La situación es corroborada por los directivos, cuando afirman la escasa participación recibida por otros miembros de la comunidad escolar, durante la revisión y ajustes del SIEAPE.

Aun cuando las concepciones de los docentes sobre los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la revisión y ajustes del SIEAPE son en su mayor parte adecuadas, falta reconocer que su participación fue escasa en la elaboración de dicho documento, lo cual a futuro, puede repercutir en la réplica de procedimientos erróneos por falta de información actualizada.

Ante esta realidad, se hace necesario que las instituciones generen mecanismos de participación de toda la comunidad educativa e incluyan a diferentes sujetos sociales, como lo son: la policía, bienestar familiar, y otros, para que se construya continuamente un documento orientador del proceso evaluativo, adecuado al contexto de las instituciones investigadas y a las necesidades de los estudiantes.

En este punto, se cierra el Objetivo Tres de la investigación.

Ahora bien, la construcción y puesta en marcha de los SIEAPE está diseñada para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y evaluativas que posibilitan la cualificación de los aprendizajes. Por eso, se indagó a los Directivos Docentes con la pregunta:

Pregunta 1. Directivo: ¿Considera que el Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes ha mejorado las prácticas evaluativas y pedagógicas de los docentes? ¿Por qué?

Frente a este interrogante, los directivos docentes manifiestan poca incidencia del SIEAPE en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y evaluativas puesto que se continúa con las prácticas tradicionales.

Para ilustrar acerca de lo anterior, se refiere la siguiente expresión: *“Pues, la idea y la meta es esa sin embargo hay dificultades inmensas, el maestro por más que se lo capacite, por más que se hagan cosas de mejoramiento, se cae a lo más mínimo (sic) a venir haciendo prácticas tradicionales eso hace que el SIAPE no sea lo esperado, sin embargo, se ve una leve mejoría. Los estudiantes una vez que lo han asimilado, que se han apropiado de él, responden a la estructura que tiene el sistema de evaluación, sin embargo como quisiéramos como directivos obtener mejores resultados, desgraciadamente no se considera así. Las prácticas siguen siendo las tradicionales”*.(IE Técnica Jesús del Gran Poder - Imués).

A través de la manifestación, se puede observar con claridad el tipo de ejercicio pedagógico y evaluador que realizan los docentes: continúa siendo el tradicional, pese a la expedición del Decreto 1290 de 2009, direccionado hacia una evaluación procesual e integral. La posición del directivo es de desilusión y a la vez, hace notar que él mismo se excluye de la responsabilidad por lo sucedido: para lograr buenos resultados, tanto docentes como directivos deben marchar de la mano en procesos que incluyan gestión y capacitación, orientados hacia una formación idónea en innovadoras prácticas pedagógicas que se requieran para atender a la diversa población estudiantil, la cual demanda de un tratamiento especial atendiendo al contexto, a sus intereses y necesidades. Como se expresa en el testimonio, el SIEAPE posee un alto contenido teórico y legal sobre aspectos concernientes a la evaluación.

Parece acontecer que aún cuando se realiza la capacitación en los SIEE, no se evidencian impactos significativos. Para cambiar el actual panorama, se necesita de la articulación de acciones dirigidas por el propio rector, quien mediante un proceso de planeación, integre a

docentes y administrativos. Un trabajo organizado en la implementación efectiva de acciones de seguimiento y control puede llevar a garantizar que cada estamento cumpla con su parte y en consecuencia, los resultados se reflejen. Todo el andamiaje organizacional deberá enfocarse hacia la consecución de los propósitos señalados en el Art. 3 del Decreto 1290 de 2009, “1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances. 2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. (...) 4. Determinar la promoción de estudiantes. (...)”.

Por lo tanto, son estos algunos de los ejes orientadores de la dinámica de la implementación del SIEAPE. La pretensión esencial estriba en la consecución de buenos resultados educativos, más aún cuando en la actualidad se valora lo realizado institucionalmente con los resultados en las pruebas externas, nacionales e internacionales.

En cuanto a los estudiantes, se verifica que ellos conocen de la existencia del SIEE y lo identifican con un documento que plantea legalmente la orientación de este proceso educativo. No obstante, existe incompreensión de muchos aspectos contemplados en el SIEAPE, como por ejemplo, la consideración de una evaluación integral, como una de las características fundamentales del SIEAPE. Para los estudiantes, aún prevalece como lo esencial, la valoración del aspecto académico.

Otra de las opiniones, está dirigida a la revisión y ajustes permanentes del SIEAPE a través de un mecanismo de seguimiento y control que permita realizar una evaluación objetiva, lo cual posibilita el mejoramiento de las prácticas evaluativas. Al respecto, se menciona: *“El sistema de evaluación Institucional ha sido ajustado año tras año teniendo en cuenta las necesidades que se van presentando dentro del sistema de evaluación nosotros implementamos como obligatorio la entrega de los indicadores de desempeño al inicio de cada período. Con eso garantizamos no sólo que se haga una evaluación objetiva sino también que el profesor diseñe de antemano todos los contenidos y las temáticas que vayan a trabajar durante el período y también que hagan ajustes curriculares a tiempo o que hagan adaptaciones para los niños que tienen discapacidad y eso nos ha permitido mejorar mucho el sistema de evaluación”*. (I.E. Teresiano–Túquerres)

En este testimonio existe una clara muestra de la creación y puesta en marcha de acciones para el seguimiento y control sobre procedimientos que involucran al directivo y al docente; donde el más beneficiado es el estudiante porque al ser parte de una realidad formativa con las

características descritas, se sabe con claridad para dónde va el proceso y cuál es la participación responsable y comprometida de cada instancia de la Institución.

A partir de la promulgación del Decreto 1290 en el año 2009, se concede autonomía a las instituciones para la elaboración del SIEAPE, obviamente sujeta a los requerimientos normativos. Lo manifestado por el directivo, permite inferir que existe un aprovechamiento positivo del proceso, lo cual da luces para acercarse a un ejercicio pedagógico y evaluativo que exige actualización e innovación permanente, puesto que los maestros saben para dónde van y los estudiantes poseen una ruta más clara en su horizonte escolar.

En este panorama, se configura el respeto y el compromiso que por parte de todos los integrantes se expresa y existe una jerarquía que se respeta.

En toda la comunidad educativa descansa la comprensión de la complejidad evaluativa. El SIEAPE permite dirigir, revisar y emitir consideraciones para mejorar y ayuda para tomar a tiempo los correctivos necesarios.

El maestro, inmerso en esta dinámica, sabe que trabaja para estudiantes con diversas características, incluso con NEE: es su obligación realizar los ajustes necesarios que la programación requiera para efectivizar la inclusión de los niños, niñas y adolescentes con NEE. Por otra parte, los estudiantes tienen conocimiento de la planeación y saben que si lo planeado no se ejecuta, pueden manifestar su inconformismo: situación que incide directamente en la actuación del docente, en su preparación, innovación y adaptación, con cambios oportunos buscando siempre el mejoramiento del aprendizaje.

La puesta en marcha del SIEAPE, reúne una serie de elementos que requieren del conocimiento profundo y analítico del proceso evaluativo. La aplicación del SIEAPE exige de articulación y en la realidad evaluativa aplicada por las instituciones investigadas, se observa un importante distanciamiento de la concepción señalada en el Decreto 1290 de 2009. Las exigencias en materia evaluativa, provienen de las políticas nacionales orientadas y respaldadas por los estudios planteados por los especialistas en el campo de la evaluación. Uno de los mecanismos que conllevaría al mejoramiento de las prácticas evaluativas podría ser ejecutar acciones de seguimiento y control, puesto que conllevan a adelantar y llevar a la práctica la ejecución de una evaluación procesual: dinámica que será el resultado de una seria organización institucional, donde los directivos sean los líderes en la implementación de los procedimientos del SIEAPE.

CONCLUSIONES

El Decreto 1290 de 2009, constituye un material valioso para replantear las prácticas evaluativas en Colombia y sobre dicha base, fuertemente consolidada, será posible cualificar los horizontes educativos. La evaluación se define como un elemento y proceso básico en la práctica educativa, que permite efectuar juicios de valor necesarios para orientar y tomar decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La función orientadora de la evaluación, señala los aspectos sobre los cuales hay que intervenir con el fin de mejorar el proceso educativo.

Entendida como proceso, los elementos presentes en la evaluación y las nociones contenidas en el SIEAPE, dejan de asumirse como aspectos reglamentarios o normativos de las instituciones, y empiezan a suscitar en la comunidad escolar, reflexividades en torno a sus verdaderos alcances: en visión de conjunto, la evaluación constituye un trayecto continuo a lo largo de la escolaridad y no se limita a situaciones aisladas donde se aplican unas pruebas y se valoran unos resultados.

La noción evaluativa, se sustenta en la formación integral del sujeto: se evalúa con el fin de revisar los procesos de enseñanza-aprendizaje para mejorarlos y aclimatarlos a las características de los estudiantes.

Los SIEAPE de las cuatro instituciones investigadas, cumplen con la tarea normativa de caracterización, pero queda en duda la participación efectiva, real, comprometida, de toda la comunidad educativa en su construcción.

Al analizar la percepción de los estudiantes acerca del SIAPE, se observa la falta de apropiación de sus verdaderos alcances, en atención al propio proceso educativo, las particulares necesidades y las potenciales capacidades. Es decir, no se evidencia el reconocimiento que legitime al SIEAPE como elemento integrado socialmente en las instituciones.

Se percibe en las manifestaciones de los estudiantes, un interés direccionado hacia la escala de valoración cuantitativa para saber si “pierden o ganan”, si son “promocionados o reprobados”. Estas apreciaciones son generalizadas en las cuatro instituciones educativas estudiadas. La información consolidada, relacionada con la percepción de los padres de familia, permitió apreciar el desconocimiento de los fines integrales del SIEAPE. Dicha afinidad es notoria: tanto para los padres de familia como para los estudiantes, la evaluación no aparece centrada en el alumno y no se extiende al entorno educativo que lo rodea.

Con relación a las concepciones de los directivos docentes y docentes vinculados a las instituciones investigadas, se proyecta que poseen una deficiente fundamentación teórica de la evaluación como proceso: en su naturaleza, lenguaje, pensamiento y relación de integralidad con la didáctica, la pedagogía, el currículo, el Proyecto Educativo Institucional y el contexto sociocultural de la comunidad. Los docente y directivos docentes, no tienen claridad en que la evaluación permite la toma de decisiones con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje y para realizarla adecuadamente, se deberá recoger información suficiente de los cambios producidos en el desarrollo educativo del alumno, revisar permanentemente la adecuación de los programas y actividades puestas en práctica, la eficacia de la metodología y de los recursos empleados. Y complementariamente, deberán asumir que si es necesario y pertinente, se procederá a cambiar el proyecto diseñado, incorporando mecanismos de corrección, programando planes de refuerzo e interviniendo para resolver conflictos cognitivos y actitudinales.

RECOMENDACIONES

Estructurar y ejecutar Planes Operativos de Gestión Académica, orientados hacia la mayor participación de todos los protagonistas institucionales, con quienes se diagnostique, reformule y construya un SIEAPE, teniendo en cuenta las características del contexto, los intereses de los estudiantes, los ritmos de aprendizaje, las estrategias pedagógicas y los principios institucionales; todos ellos como elementos aportantes para el afianzamiento de un SIEAPE participativo, democrático que responda a la pertinencia formativa y evaluativa del desempeño integral de los estudiantes.

Consolidar Planes Progresivos de Mejoramiento Institucional, mediante alianzas estratégicas de apoyo académico que permitan la planificación y ejecución de procesos de formación docente, orientados hacia el tema específico de evaluación de los aprendizajes escolares, estrategias evaluativas innovadoras, tipos de evaluación y rutas para la implementación del SIEAPE como proceso constructivo-crítico para la formación integral de los estudiantes y no como instrumento de medición de resultados centrados en lo cognitivo (memorización de la información) con carácter cuantitativo.

A los cuerpos directivos, docentes y administrativos les conviene detenerse un momento para brindar mayores espacios protagónicos entre los estudiantes y padres de familia, mediante la difusión y la reflexión, acciones orientadas hacia el diseño de planes de mejora en los horizontes consultivos, comunicativos y formativos sobre el “deber ser” de los SIEAPE en todas sus dimensiones: en sus deberes, derechos y responsabilidades compartidas, en coherencia con lo contemplado en el Decreto 1290 de 2009.

Planteadas las cuestiones expuestas, es válido recomendar el diseño e implementación de un Plan Operativo Anual con el Gobierno estudiantil y la Asociación de padres de familia, canalizado hacia la planificación de actividades que incluyan la lectura, el análisis, la fundamentación y la socialización de los SIEAPE como práctica pedagógica y disciplina del saber que posibilita la cualificación del conocimiento.

A fin de llegar al núcleo común del tema de evaluación en los establecimientos educativos objeto de la investigación, se hace necesario emprender esfuerzos colectivos orientados hacia una reflexión praxiológica entre los actores educativos a fin de configurar la evaluación desde un marco participativo, con perspectiva dialogal y rigurosidad conceptual, estructurando con

argumentos críticos y epistémicos “el deber ser” de la evaluación con sentido de responsabilidad ética.

Es necesario y urgente, implementar formación e información actualizada a la comunidad educativa en la temática evaluativa contemplada en el Decreto 1290 de 2009. Esta acción permitirá escuchar a todos los actores educativos en sus conocimientos, habilidades, destrezas y experiencias como aportes diagnósticos, en un valioso intercambio de saberes intergeneracionales. Por consiguiente, será posible re significar las prácticas pedagógicas de los maestros a fin de que la evaluación se convierta en la lectura razonada de los avances y las dificultades en el aprendizaje de los escolares y no en un escenario de tensiones.

Esta investigación puede tener continuidad a través de un diálogo regional que permita involucrar a educadores de otras subregiones del Departamento de Nariño, para intercambiar experiencias generadoras de impacto sobre los SIEAPE, de manera que el sentido de la evaluación se refleje en la construcción de sistemas institucionales contextualizados, viables, participativos y democráticos, en el marco de un seguimiento que denote planeación, organización, retroalimentación y ajustes permanentes.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Abraham Nazif, Mirtha y Rojas Figueroa, Alfredo. (1997). La investigación educativa en Iberoamérica. *Revista de Educación*, N° 312, pp. 21-42. Santiago de Chile: Chile.
- Alcaraz Andreu, Cristina. (2007, septiembre 19 al 22). *Evaluación y motivación: una influencia recíproca*. Ponencia XVIII Congreso internacional de la asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE), celebrado en la Universidad de Alicante, España, ponencia publicada en web del Centro Virtual Cervantes, pp. 116-122. Consultado el 18 de enero de 2015 en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0116.pdf
- Alvarado, Sara Victoria. (1996). *Métodos de investigación cualitativa en ciencias sociales*. Medellín: CINDE
- Álvarez, Ana y Salazar Jesús. (2013). *Relación de estrategias de evaluación y desempeño escolar*. Consultado el 27 de agosto de 2014, Recuperado de: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/214/1/109_Alvarez_Anna_Eduvina_2013.pdf
- Álvarez Valdivia, Ibis. (2008). La co-evaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: valoración de una experiencia. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 22, núm. 3, pp. 127-140 (en línea). Zaragoza: Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27418813008.pdf>.
- Alves, Elizabeth y Acevedo, Rosa. (1999). *La Evaluación Cualitativa. Reflexión para la transformación de la realidad educativa*. Venezuela: Cerined.
- Ander-Egg, Ezequiel. (2010). *Cómo organizar el trabajo de investigación*. Buenos Aires: Lumen Hvmanitas.
- Anderson, L. W. & Krathwohl (Eds.). (2001). *A taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Angarita, Tulio. (1996). *La Evaluación por Logros, Proyecto para la actualización docente*. Editorial Printer Colombia S.A, Bogotá.
- Author Cruz, Dulce Helena. (2006). *La Educación del aprendizaje en Educación Pre-escolar*. (Consultada el 03 de septiembre de 2014). (En línea). Recuperado de: http://www.cese.edu.mx/cese_joomla/images/pdf/Author%20Cruz.pdf

- Antz. (s.f.). *Información clave para la toma de decisiones*. Escala de Likert. Recuperado el 17 de septiembre de 2014, en: http://www.ict.edu.mx/acervo_bibliotecologia_escalas_Escala%20de%20Likert.pdf
- Avila, Juana. (2010). *El bajo rendimiento escolar en la formación de los alumnos de quinto grado primaria. Estudio de tesis*. Guatemala: Universidad Panamericana.
- Avolio de Cols, Susana y Iacolutti, María Dolores. (2006). *Enseñar y evaluar en formación por competencias laborales. Conceptos y orientaciones metodológicas*. Argentina: Banco Interamericano de Desarrollo-Fondo Multilateral de Inversiones.
- Barbier, Jean Marie. (1993). *Evaluación de los procesos de formación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Barrera, M. (2004). *Educación holística*. Caracas: Nuevas letras.
- Barrios Estrada, Ana y Torres Mesías, Alvaro. (2012). Acercamiento a la realidad de la enseñanza de las ciencias naturales y la educación ambiental. Análisis y discusión de resultados, Cap. II, pp. 55-124. En *La Enseñanza de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental en el Nivel de Educación Básica de Instituciones Educativas Oficiales del Departamento de Nariño: Concepciones, contenidos temáticos, procesos de pensamiento y acción, proceso didáctico, evaluación y una estrategia didáctica alternativa*. Pasto: Universidad de Nariño.
- BID- Proyecto sistema integrado de formación de capital humano. (2011, julio). *Estrategia de Acompañamiento a Docentes Noveles*. Chía: Universidad de la Sabana/MEN/BID. Recuperado el 26 de abril de 2015, en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-327885_recurso_1.pdf
- Bloom, B. S. (1969). Some theoretical issues relating to educational evaluation. In R. W. Tyler (Ed.), *Educational evaluation: new roles, new means: the 63rd yearbook of the National Society for the Study of Education (part II)* (Vol. 69 (2), pp. 26-50). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Botero, Jaime Alonso. (2011). *Propuesta de un juego de rol para evaluar la competencia del liderazgo basado en el método de desarrollo de habilidades gerenciales*. Tesis de Maestría en Ingeniería Administrativa, Facultad de Minas. Medellín: Universidad Nacional de Colombia. Consultado el 27 de noviembre de 2014, en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/4804/>

- Briones, Guillermo. (1997). *Evaluación Educativa, Formación de docentes en investigación educativa*. Bogotá: Guadalupe.
- Bustamante, Guillermo. (2001, marzo). Las competencias: vino viejo en odres nuevos. *Revista educación y cultura*, No 56, pp. 21-27. Bogotá: FECODE.
- Cajiao, Francisco. (2007). *Informe General sobre evaluación del Aprendizaje. Análisis de la problemática planteada en las diversas regiones del país y recomendaciones*. Consultado el 11 de mayo de 2015, Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-176932_archivo.pdf
- _____. (2008a) *Tercer Documento de trabajo. La evaluación del aprendizaje. Aspectos Pedagógicos*. Consultado el 28 de julio de 2014, recuperado de: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-160754_archivo_pdf.pdf
- _____. (2008b). *Información básica para una discusión sobre la evaluación escolar*. Consultado el 28 de julio de 2014, recuperado de: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-158486_archivo2.pdf?binary_rand=4009
- _____. (2008c). Plan Decenal en acción. Evaluación del aprendizaje y calidad de la Educación. Lineamientos de discusión. Consultado el 26 de abril de 2015, recuperado de: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-158486_archivo2.pdf?binary_rand=4009
- _____. (2015, febrero 9). Los Buenos maestros. *El Tiempo*, columna Opinión. Recuperado el 11 de mayo de 2015, en: <http://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/los-buenos-maestros-francisco-cajiao-columnista-el-tiempo/15222515>
- Cambindo, Darliz y Mina, María del Pilar. (2011). *Análisis de la implementación del Decreto 1290 en algunas instituciones del Norte del Cauca. Santiago de Cali*. Trabajo de grado, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas. Cali: Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía.
- Capacitación técnico pedagógica, CTP. (2009). Capacitación virtual del Programa de Administración y Negocios, P.A.N. *Criterios, indicadores e instrumentos*. Recuperado el 14 de mayo de 2015, en: <https://capacitaidat.wordpress.com/criterios-indicadores-e-instrumentos/>

- Carreño Huerta, Fernando. (2005). *Enfoques y principios teóricos de la Evaluación*. México: Trillas.
- CasariniRatto, Martha. (2002). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- Castellanos, Beatriz, Llivina, Miguel y Fernández, Ana María. (2003). *Conferencia La gestión de la actividad de ciencia e innovación tecnológica y la competencia investigativa del profesional de la educación*. Curso 20 Pedagogía. La Habana: Palacio de las Convenciones.
- Centro para la excelencia docente. CEDU. (s.f.). *¿Qué aspectos debo tener en cuenta para evaluar el desempeño de los estudiantes?* Portal Recursos Pedagógicos. Universidad del Norte: Autor. [En línea]. Recuperado el 25 de abril de 2015, en: <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/cedu/para-tu-curso/evaluar/22>
- Cerda Gutiérrez, Hugo y León Méndez, Adalberto. (2005). *La evaluación en la educación colombiana. A propósito de un estudio sobre la realidad evaluativa en la Universidad Cooperativa de Colombia*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia, Educ.
- Cisterna Cabrera, Francisco. (2007). Documento *Evaluación Educacional. Elementos Fundamentales para su Aplicación en el Aula*. Chile: Universidad del BíoBío, Facultad de Educación y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación.
- CIVICUS, Alianza Mundial para la Participación Ciudadana. (s.f.). *Documento Seguimiento y Evaluación*. Casa Matriz Washington, USA. Recuperado el 25 de abril de 2015, en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-327885_recurso_1.pdf
- Clavijo Clavijo, Galo Adán. (2008). *La evaluación del proceso de Formación*. Documento Recuperado el 6 de abril de 2015, en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-178627_ponen7.pdf
- Correa Bautista, Jorge Enrique. (2007). *Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo*. Grupo de investigación y actividad física y Desarrollo Humano, Facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano. Serie Documentos Investigación N° 25. Bogotá: Universidad del Rosario. Recuperado el 25 de junio de 2014, en http://www.urosario.edu.co/urosario_files/b8/b8754809-11fa-4288-96a0-9d0cf5651eda.pdf
- Cronbach, L. (1963). "Course improvement through evaluation". *TeachersCollege Record*. 64, pp. 672-683.
- Díaz, M., Peio, A., Arias, J., Escudero, T., Rodríguez, S., Vidal, G. J. (2002). Evaluación del rendimiento académico en la enseñanza superior. Comparación de resultados entre alumnos

procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de Investigación educativa*, Vol. 2, N° 20, pp. 357-383.

Delors, Jacques. (1996). Los cuatro pilares de la educación, pp. 91-103. En: *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana-UNESCO.

Educarchile. (s.f.). *Cómo transformar la autoevaluación en una herramienta de aprendizaje*. Portal de la Educación de Chile. Chile: Ministerio de Educación de Chile y Fundación Chile. Recuperado el 15 de marzo de 2015, en: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=224269>

Evaluación para los Aprendizajes. [Editorial] (2008, enero-marzo). *Periódico El Tablero*, N° 44. [En línea]. Recuperado el 17 de febrero de 2015, en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>

Ferreres Pavía, Vicente y González Soto, Ángel Pío. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. Madrid: Praxis.

Finkler, P. (1996). *Comunicación y diálogo*. México: Dabar.

Frade Rubio, Laura. (2009). *Desarrollo de competencias en educación, desde preescolar hasta bachillerato*. México: Inteligencia educativa.

Frola, Ruiz, Patricia. (2008). *Competencias docentes para la evaluación*. México: Trillas.

Garbanzo Vargas, María Giselle. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, Vol. 31. N° 1, pp. 43-63. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Gobernación de Nariño. (2012). *Plan de Desarrollo Departamental 2012-2015 "Nariño Mejor"*. Pasto: Autor. Consultado el 27 de julio de 2014 en: http://www.observatoriodeldeporte.gov.co/docs/col/57/attach/Plan_de_desarrollo_departamento_Narino_2012_2015.pdf

Gómez Arbeo, B. M. (1990). *Evaluación criterial (una metodología útil para diagnosticar el nivel de aprendizaje de los alumnos)*. Madrid: Narcea.

Gómez Ávalos, Giselle, Salas, Natalia, Valerio, Cinthia, Durán, Yeudrin, Gamboa, Yahaira, Jiménez, Laura, Salas, Ileana, Umaña, Cristina. (2013). *Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia*.

Costa Rica: San José. Recuperado el 25 de abril de 2015, en: http://reccdidacticos.uned.ac.cr/pal/images/stories/Documentos_PAL/Instrumentos_evaluacion_aprendizajes_UNED.pdf

González Lomelí, Daniel. (2002). *El desempeño académico universitario: variables psicológicas asociadas*. México: Unison.

Guarecuco, Lez. (2010, junio). *La evaluación holística en la autogestión del aprendizaje del estudiante universitario*. Documentos Ensayo. Maestría en Docencia para Educación Superior. Venezuela: Universidad Rafael María Baralt. Recuperado el 17 de febrero de 2015, de: <http://innovacioneducativaunefa.blogspot.com/?view=classic>

Gutiérrez López, José y Martínez Nieves, Beatriz. (2007). *IntegraO7. Proyecto de innovación, enseñanza e investigación (una experiencia sobre competencias básicas)*. España: Lulu.

Hegarty, Seamus. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades*. Principios y Práctica. París: UNESCO.

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Iafrancesco Villegas, Giovanni M. (2005). *La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora. Contexto, concepto, enfoque, principios y herramientas*. Ponencia. Consultada el 15 de junio de 2014, en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174388_archivo.pdf

Ibarra Sáiz, María Soledad. (Dir.) (2007). *Proyecto SISTEVAL. Recursos para el establecimiento de un sistema de evaluación del aprendizaje universitario basado en criterios, normas y procedimientos públicos y coherentes*. Cádiz: Universidad de Cádiz. Recuperado el 20 de julio de 2014, en: <http://minerva.uca.es/publicaciones/asp/docs/obrasDigitalizadas/sisteval/sisteval.html>.

Institución Educativa Técnica María Auxiliadora. (2009, diciembre 9). *Documento Sistema de Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media técnica*. Guaitarilla, Nariño: Autor. Firmado: Morán Chamorro, Luis Antonio, Rector y Yela Portillo, ErlintoSigifredo, coordinador.

Institución Educativa Octavio Harry. (2009). *Documento Evaluación*. Decreto 1290 de 2009. Medellín: Autor. Recuperado el 26 de abril de 2015, en: <https://evaluacionoharry.wordpress.com/criterios-de-promocion/>

- Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño, S. J. (2010, febrero). *Documento Integral Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes*. Recuperado el 29 de abril de 2015, en: <https://alfreago11.files.wordpress.com/2011/08/siie-2011.pdf>
- Institución Educativa Técnica Jesús del Gran Poder. (2013, abril 16). *Documento SIEPE, Acuerdo No. 02, por el cual se reglamenta el SIEPE de la Institución educativa Técnica Jesús del Gran Poder de El Pedregal, Municipio de Imués*. El Pedregal, Imués, Nariño: Autor. Firmado: Zambrano, Segundo Modesto, Rector, Madroñero, Ana Cristina, representante padres de familia primaria, Lucano Pérez, Santiago Isidro, representante padre de familia secundaria, Villareal, Dalila Escobar, representante docentes, Moncayo Manquillo, Karen, representante de los estudiantes, GetialNandar, Julio Rodrigo, representante del sector productivo.
- Institución Educativa Francisco de Paula Santander. (2014, enero). *Documento Sistema Institucional de Evaluación y Promoción de Estudiantes, SIEAPE, Acuerdo No. 01*. Municipio de Ospina, Nariño: Autor. Firmado: Consejo Directivo, Arciniegas Z., Jairo Rector.
- Institución Educativa Instituto Teresiano. (2014, mayo). Acuerdo No. 01 por medio del cual se aprueba el Sistema de Evaluación y promoción de estudiantes, SIEPE, del Instituto Teresiano, Decreto 1290 de abril 16 del 2009, pp. 98-125. Firmado por 9 jefes de área, rectora, coordinador de convivencia y coordinador. En *Manual de Convivencia Institución educativa instituto Teresiano*. Túquerres, Nariño: Autor. Firmado, Consejo Directivo: Caicedo López, Fabiola del Rosario, Rectora, Realpe, Doris, Secretaria, Estrella, José, representante de padres de familia, Vallejo, Consuelo, representante padres de familia, Burbano, Hermana Rosa Esther, representante de los docentes, Córdoba Guerrero, Consuelo, representante de los docentes, Bustos, Edwin, representante de los estudiantes, Oquendo, Dolores, representante de los exalumnos.
- Juliao Vargas, Carlos Germán. (2008). *El decreto 230/02 y sus implicaciones en el desarrollo de una política de educación de calidad*. Foro Educativo Distrital. Recuperado el 23 de septiembre del 2014 (En línea), en: http://colegio.redp.edu.co/codema/index.php?option=com_content&view=article&id=70:la-incidencia-del-decreto-230&catid=23:profesores&Itemid=36

- Ley 115 de 1994 (febrero 8). Por la cual se expide la Ley General de Educación. (2011). Bogotá: Momo.
- Ley 1098 de 2006 (noviembre 8). Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.
- Ley Estatutaria 1618 de 2013 (febrero 20). A través de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
- Leyva, Manuel, Proenza, Yolanda, Leyva, Jorge, Varona, Roberto y Romero, Raúl. (2008, enero). Reflexiones sobre la evaluación de la calidad del aprendizaje en la práctica pedagógica en la escuela primaria. *Revista Iberoamericana de educación*. Núm. 44/7 (en línea), recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1922Leyva.pdf>
- López Titimbo, Rubén Darío, *et al.* (equipo de trabajo de Secretaría de educación Departamental). (2013, Octubre). *Informe de seguimiento a los Sistemas Institucionales de Evaluación de Estudiantes, SIEE*. Cali: Secretaría de Educación del Valle del Cauca. Recuperado el 18 de noviembre de 2014, en: www.valledelcauca.gov.co/educacion/descargar.php?id=12839
- Mabe, P. & West, S. (1982). Validity of self-evaluation of ability: A review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, Vol 67(3), Jun, 280-296.
- Maureira, Patricia. (2008). *La evaluación cualicuantitativa*. Blog de Patricia Maureira. Recuperado el 9 de noviembre de 2014, en: patriciamaureira1980.blogspot.com/.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. *Decreto 1469 de Agosto 3 de 1987*. Por el cual se reglamenta el artículo 8° del Decreto ley 0088 de 1976 sobre promoción automática para el nivel de educación básica primaria. No se encuentra vigente debido a que fue derogado tácitamente por la Ley 115 de 1994.
- _____. *Decreto 1860 de agosto 3 de 1994*. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.
- _____. *Decreto 230 de febrero 11 de 2002*. Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Tiene vigentes sus artículos, excepto el artículo 9 que fue modificado por el Decreto 3055 de 2002, artículo 1.
- _____. *Decreto 3020 del 10 de diciembre de 2002*. Por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente y administrativo del servicio educativo estatal que prestan las entidades territoriales y se dictan otras disposiciones.

- _____. (2003). *Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003*. Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales.
- _____. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Consultado el 15 de septiembre de 2013, (en línea) Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf
- _____. (2008). Guía N° 31. *Guía metodológica. Evaluación anual de desempeño laboral*. Bogotá: Autor.
- _____. (2008). Guía N° 34. *Guía para el mejoramiento institucional. De la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento*. Bogotá: Cargraphics.
- _____. (2009). *Decreto 366 de 09 de febrero de 2009*. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.
- _____. (2009). *Decreto 1290 de Abril 16 de 2009*. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.
- _____. (2009b). *Documento No. 11. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 2009*. Consultado el 28 de junio del 2014. [En línea]. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf.
- _____. (2010, febrero-marzo). *Saber, aprender y mejorar en los procesos educativos*. Periódico Altablero. [En línea]. Recuperado el 2 de abril de 2015, en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-241789.html>
- _____. (2010, junio 23). *¿Cómo agotar el conducto regular ante las instituciones?* Recuperado el 14 de abril de 2015, en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-236706.html>
- _____. (2014, agosto 14). *Sistema Institucional de Evaluación de estudiantes, SIEE*. Recuperado el 14 de mayo de 2015, en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244739.html>
- Montenegro Aldana, Ignacio Abdón. (2009). *Cómo evaluar el aprendizaje escolar. Orientaciones para la aplicación del Decreto 1290 de 2009*. Bogotá: Magisterio-Ediciones especiales.
- Mora Vargas, Ana Isabel. (2004, julio-diciembre). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación*. Vol. 4, N° 2. San

- José: Universidad de Costa Rica. Recuperado el 30 de noviembre de 2014, en: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/periodos.pdf.
- Morales Artero, Juan José. (2001). *La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria*. Tesis Doctoral en Innovación y Sistema Educativo, Capítulo VII. La evaluación: caracterización general, pp. 168-204, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía Aplicada. Recuperado el 27 de septiembre de 2014, en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma08de16.pdf.PDF?sequence=8>
- Morales Vallejo, Pedro. (2010). *La evaluación formativa*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Documentos de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Consultado el 27 de septiembre de 2014. [En línea]. Recuperado de: <http://web.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>
- Moreno Olivos, Tiburcio. (2004). Evaluación cualitativa del aprendizaje: enfoques y tendencias. *Revista de la educación superior, ANUIES*, México, Vol. 33, N° 3, pp. 93 – 110. Consultado el 01 de septiembre de 2014. Recuperado de: file:///C:/Users/U%20S%20U%20A%20R%20I%20O/Downloads/Revista131_S2A2ES.pdf
- Navarro, Rubén Edel. (2003, julio-diciembre). El rendimiento académico: concepto investigación y desarrollo. *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad eficacia y cambio en educación*, Vol. 1 N° 2. Madrid: REICE. Recuperado el 18 de noviembre de 2014 en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Orobio, H. y cls. (1990). Documento *¿Qué pasa con la promoción automática en Bogotá?* Bogotá: Comisión pedagógica de la asociación distrital de educadores, ADE.
- Palomino Leiva, Martha Liliana. (2010). *Curso virtual La entrevista cualitativa*. Santander de Quilichao: UNAD. Recuperado el 18 de enero de 2015, en: <http://es.slideshare.net/marthaliliana/la-entrevista-cualitativa>
- Palou de Maté, María del Carmen (1998). La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación, pp. 93-132, En Camilloni, Alicia de, Celman, Susana, Litwin, Edith y Palou de Maté, María del Carmen. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

- Pastor, María Alba. (2010). *La autoevaluación dignifica y no mide*. Portal Pizarrón. Consultada el 24 de febrero de 2015 (en línea), recuperado de: <http://pizarron.jimdo.com/la-autoevaluaci%C3%B3n-dignifica/>
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2007). *PEI 2007-2013, Crecemos en identidad, liderazgo y servicio*. Institución Educativa María Auxiliadora, municipio de Guaitarilla, Nariño. Guaitarilla: Autor.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2011). *Documento Institucional*. Institución Educativa Técnica Jesús del Gran Poder, El Pedregal, municipio de Imués, Nariño. Imués: Autor.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2012). *Documento Institucional*. Institución Educativa Teresiano, municipio de Túquerres, Nariño. Túquerres: Autor.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2012). *Documento Institucional*. Institución Educativa Francisco de Paula Santander, municipio de Ospina, Nariño. Ospina: Autor.
- Pérez Gómez, Angel I. (1985). Modelos contemporáneos de evaluación, pp. 426-449, En Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel I. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Popham, James. (1983). *Evaluación basada en criterios*. Madrid: Magisterio Español.
- Presidencia de la República de Colombia (Firmado por Pastrana Arango, Andrés). *Decreto 1278 de Junio 19 de 2002*. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente.
- Quiroz, María Teresita. (2013, agosto 11). *Boletines escolares*. Blog de la especialización en Currículum. Flacso. Recuperado el 9 de abril de 2015, en: <http://blog.flacso.org.ar/boletines2013/tag/reflexiones/page/2/>
- Razo Pérez, Ana Elizabeth. (2015). *Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en las escuelas primarias en México*. Ponencia Segundo Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educativa, Colmee. México. Recuperado el 30 de abril de 2015, en: <http://www.colmee.mx/public/conferences/1/presentaciones/ponenciasdia3/54Tiempo.pdf>
- Rodríguez Rodríguez, J. A. (1992). *Criterios de evaluación*. Madrid: Alhambra Longman.
- Rojas Rubio, Manuel. (1992). Promoción automática y fracaso escolar en Colombia. *Revista Colombiana de educación*, N° 25. Bogotá: Universidad pedagógica Nacional. Digitalizado por RED ACADÉMICA. Recuperado el 18 de noviembre de 2014, en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce25_06contr.pdf

- Ruiz Bueno, Carmen. (2001). *La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de formación en y para la empresa*. Tesis Doctoral en Pedagogía, Capítulo V, Evaluación de programas de formación de formadores, pp. 193-242, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía Aplicada. Recuperado del 27 de agosto de 2014, en: <http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2001/tdx-0123102-154003/crb05de12.pdf>
- Ruíz Córdoba, Carmen. (2010, febrero). La ampliación del concepto de evaluación. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*. N° 27. [En línea]. Recuperado de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/numero_27/maria_del_carmen_ruiz_cordoba_02.pdf
- Ruíz Gamio, Xiomara. (2005). La evaluación del aprendizaje: un reto actual. *Revista Varela*. Recuperado el 18 de noviembre de 2014, en: <http://www.revistavarela.rimed.cu/articulos/rv1304.pdf>
- Salvia, Jhon y Ysseldyke, James. (1997). *Evaluación en la educación especial*. México: Manual Moderno.
- Santos Guerra, Miguel. (1988). Documento Patología general de la evaluación educativa. *Revista Infancia y aprendizaje*, Vol. 41, pp. 143-158. España: Universidad de Málaga.
- _____. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- _____. (1999). *Evaluación Educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Sánchez, Marisela. (2008). Seguimiento y evaluación de planes y proyectos educativos: un reto y una oportunidad. *Revista OMNIA*, Vol. 14, núm. 3, pp. 32-50. Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia. Recuperado el 27 de Abril de 2015, en: <http://www.redalyc.org/pdf/737/73711121002.pdf>
- Scribd. (s.f.). *La evaluación del rendimiento estudiantil en la carrera de Educación Básica Integral de la Universidad de Los Andes-Táchira* (ULA-Táchira), pp. 113-135. Recuperado el 17 de mayo de 2015, en: <http://es.scribd.com/doc/7350323/Caracteristicas-de-La-Evaluacion#scribd>
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagné y M. Scriven (Eds.), *Perspectives of curriculum evaluation* (Vol. 1, pp. 39-83). Chicago, IL: Rand McNally.

- Schiefelbein, Ernesto y Schiefelbein, Paulina. (2008). Evolución de los procesos de Evaluación del sistema educativo 1950-2008. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, Vol. 1 N° 1, (en línea), consultada el 27 de agosto de 2014 en: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art3_htm.html
- Schuman, Edward. (1967). *Evaluative Research*, Russel Sage. New York.
- Somervell, H. (1993). "Issues in assessment, enterprise and Higher Education: the case for self, peer and collaborative assessment". *Assessment and evolution in Higher Education*, 18, 221-233.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Stufflebeam, Daniel y Shinkfield, Anthony. (1989). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. España: Centro de publicaciones del ministerio de educación y ciencia-Paidós Ibérica.
- Suárez Ruiz, Pedro Alejandro y Latorre, Helena. (2000). *La Evaluación Escolar como Mediación: Enfoque socio crítico*. Bogotá: Orión.
- Tapia J., Alonso. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Barcelona: Edebé.
- Tobón, Sergio. (2006). *Las competencias en la educación superior*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Topping, K. (1998). "Peer assessment between students in colleges and universities". *Review of Educational Research*, 68(3), 249-276.
- Torres Arosemena, Claudia. (2013, abril 4). *Importancia de la evaluación cuantitativa y cualitativa en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Blog Formared. Recuperado el 26 de abril de 2015, en: <http://formared.blogspot.com/2013/04/importancia-de-la-evaluacion.html>
- Torres Mesías Alvaro. (2001). *Ser maestro: su elección, sus sueños y sus realizaciones. Un estudio etnográfico de los maestros de Nariño y Putumayo*. Pasto: Universidad de Nariño.
- Torres, Rosa María. (1995). *Los achaques de la educación*. Quito: Libresa.
- Torres Mesías, Álvaro, Estrada, Ana y Burbano, Ruth. (2014, enero-junio). Los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes (SIEE) entre la teoría y la realidad práctica. *Revista Tendencias*, Facultad de ciencias económicas y administrativas, Universidad de Nariño, Vol. XV, N° 1, pp. 242-267. Recuperado el 16 de julio de 2014 en: <http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4820626.pdf>


Tourón, Javier. (2013, julio 4). *La evaluación como proceso de mejora de los sistemas educativos I*. Portal INED21. Recuperado el 26 de abril de 2015, en: <http://ined21.com/la-evaluacion-como-proceso-de-mejora-de-los-sistemas-educativos-i/>

UNESCO. (1988). *Exámen de la situación actual de la educación especial*. París: Autor.

UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la Educación*. Prólogo de Burnett, Nicholas, Subdirector General de Educación. París: Autor.

Unidad de Educación Especial. (s.f.). *Evaluación del aprendizaje en los alumnos con necesidades educativas especiales*. Documento de la UEE de Perú, publicado en Boletín semanal Educrea de Chile. Recuperado el 25 de abril de 2015, en: <http://educrea.cl/evaluacion-del-aprendizaje-en-los-alumnos-con-necesidades-educativas-especiales/>

Anexo A. Encuestas y Entrevista, aplicadas a los actores educativos objeto de estudio.

 FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	ENCUESTA PARA EL ANÁLISIS DE LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LA SUBREGIÓN DE LA SABANA DEL DEPARTAMENTO DE NARIÑO. - Dirigida a Estudiantes -
---	--

OBJETIVO:

Determinar las percepciones que tienen los estudiantes y padres de familia sobre los SIEAPE en Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

Por favor responda el siguiente cuestionario con la mayor claridad y veracidad posibles. Frente a cada aspecto seleccione una única opción.

1. La evaluación diaria, periódica o anual que realizan los docentes tienen en cuenta aspectos como:

Aspectos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Académicos						
Sentido de pertenencia						
Convivencia pacífica						
Conservación del medio ambiente						
Participación						
Responsabilidad con sus compromisos						
Liderazgo						
Presentación personal						
Comportamiento						
Trabajo en equipo						
Estética en la elaboración de trabajos						
Respeto						

2. ¿Cuáles de las siguientes estrategias utilizan los docentes para evaluar sus aprendizajes?

Estrategias de Evaluación	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Evaluaciones orales y escritas						
Mapas conceptuales						
Análisis de textos						
Guías de trabajo						
Talleres						
Exposiciones						
Resolución de problemas						
Elaboración de Ensayos						
Trabajos en grupo						
Debates						

3. ¿Sus aprendizajes han mejorado gracias al acompañamiento y seguimiento que hacen los docentes durante el proceso de evaluación?

-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

Justifique su respuesta:

4. ¿Cuándo los resultados de las evaluaciones en alguna asignatura no son satisfactorios, cuenta con el acompañamiento del docente para mejorarlos?

-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

¿De qué manera? _____

5. ¿Es informado (a) al inicio del año escolar sobre los criterios que se tendrán en cuenta para ser promovido (a) o no al siguiente grado?

Criterios de promoción	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Reprobación de una asignatura						
Pérdida de una asignatura por inasistencia a las actividades escolares						
Requisitos para la aprobación de todas las áreas del plan de estudios.						
Actividades de recuperación por la pérdida definitiva de dos o más asignaturas						

6. ¿Cree Usted que la valoración numérica obtenida en una asignatura como por ejemplo 2.7, 4.5, 5.0, da cuenta de su formación integral?

Sí No

Justifique su respuesta.

7. ¿La reflexión personal (autoevaluación) que realiza sobre su desempeño académico y actitudinal durante el periodo es tomada en cuenta para la obtención del resultado definitivo en cada una de las asignaturas?

-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

8. Cuando usted o un compañero (a), tiene dificultades en alguna asignatura, recibe apoyo por parte de la institución a través de:

Actividades	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Actividades de refuerzo y superación permanentes						
Tutorías en horarios especiales						
Tareas dirigidas						
Nivelaciones						

9. ¿Considera Usted que el tiempo asignado a cada periodo escolar es suficiente para ser evaluado integralmente?

- Si -No

Justifique su respuesta: _____

10. El boletín informativo que entrega la Institución incluye:

Aspectos que incluye el boletín escolar	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
La valoración de los avances relacionados con los aprendizajes de cada una de las áreas						
Aspectos actitudinales y de comportamiento (Respeto, tolerancia, presentación personal, convivencia, entre otros).						


11. ¿Qué acciones realiza para reclamar a la Institución cuando se siente inconforme con la nota obtenida al finalizar una clase, tema, unidad, periodo o año escolar?

12. ¿Realizó aportes para la elaboración del “Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes y Promoción de los Estudiantes” que orienta su proceso evaluativo?

- Si -No

13. ¿Qué sugerencias plantea para el mejoramiento del proceso evaluativo realizado en su Institución Educativa?

La encuesta ha finalizado. Muchas gracias por su colaboración.

 FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	ENCUESTA PARA EL ANÁLISIS DE LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LA SUBREGIÓN DE LA SABANA DEL DEPARTAMENTO DE NARIÑO. Dirigida a Padres y/o Madres de Familia
---	---

OBJETIVO GENERAL:

Determinar las percepciones que tienen los estudiantes y padres de familia sobre los SIEAPE en Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

Por favor responda el siguiente cuestionario con la mayor claridad y veracidad posibles. Frente a cada aspecto seleccione una única opción.

1. La evaluación diaria, periódica o anual que realizan los docentes a su hijo (a) tiene en cuenta aspectos como:

Aspectos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Académicos						
Sentido de pertenencia						
Convivencia pacífica						
Conservación del medio ambiente						
Participación						
Responsabilidad con sus compromisos						
Liderazgo						
Presentación personal						
Comportamiento						
Trabajo en equipo						
Estética en la elaboración de trabajos						
Respeto						

2. ¿Cuáles de las siguientes estrategias utilizan los docentes para evaluar los aprendizajes de su hijo (a)?

Estrategias de Evaluación	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Evaluaciones orales y escritas						
Mapas conceptuales						
Análisis de textos						
Guías de trabajo						
Talleres						
Exposiciones						
Resolución de problemas						
Ensayos						
Trabajos en grupo						
Debates						

3. Los aprendizajes que ha adquirido su hijo (a) han mejorado gracias al acompañamiento y seguimiento que hacen los docentes durante el proceso de evaluación?.

-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

4. ¿Observa que el docente realiza acompañamiento a su hijo (a) cuando los resultados de las evaluaciones en cualquier asignatura no son satisfactorios?

-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

5. Es informado (a) al inicio del año escolar sobre los criterios que se tendrán en cuenta para que su hijo (a) promovido (a) o no al siguiente grado?

Criterios de promoción	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Reprobación de una asignatura						
Pérdida de una asignatura por inasistencia a las actividades escolares						
Requisitos para la aprobación de todas las áreas del plan de estudios.						
Actividades de recuperación por la pérdida definitiva de dos o más asignaturas						

6. Cree usted que las calificaciones obtenidas por su hijo (a) en las diferentes asignaturas por ejemplo 2.7, 4.5, 5.0, han generado en ellos actitudes de esfuerzo y responsabilidad, para obtener mejores resultados?

Si No

Justifique su respuesta.

7. ¿Sabe Usted si su hijo hace una reflexión personal (autoevaluación) sobre el trabajo escolar realizado durante el período?

-Siempre -Casi siempre -Algunas veces -Casi nunca -Nunca -No responde

8. Cuando su hijo (a), tiene dificultades en alguna asignatura, recibe apoyo por parte de la institución a través de:

Actividades	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Actividades de refuerzo y superación permanentes						
Tutorías en horarios especiales						
Tareas dirigidas						
Nivelaciones						

9. Considera que el tiempo asignado a cada período escolar es suficiente para valorar los avances de su hijo (a) con respecto a:

Avances	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Los aprendizajes adquiridos en cada una de las áreas						
Su formación personal						

10. La información que se presenta en el boletín de su hijo (a) incluye:

Aspectos que incluye el boletín escolar	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
La valoración de los avances relacionados con los aprendizajes de cada una de las áreas						
Aspectos actitudinales y de comportamiento (Respeto, tolerancia, presentación personal, convivencia, entre otros).						

11. ¿Si siente inconformismo por los resultados de la evaluación obtenidos por su hijo (a) a lo largo del periodo, cuando este finaliza o incluso cuando termina el año escolar, que acciones realiza para aclarar este hecho?


12. ¿Realizó aportes para la elaboración del documento "Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes y Promoción de los Estudiantes" que orienta proceso evaluativo de su hijo (a)?

- Si

-No

13. ¿Qué sugerencias plantea para el mejoramiento del proceso evaluativo de su hijo (a)?

La encuesta ha finalizado. Muchas gracias por su colaboración.

 FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	ENCUESTA PARA EL ANÁLISIS DE LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LA SUBREGIÓN DE LA SABANA DEL DEPARTAMENTO DE NARIÑO. - Dirigida a Docentes -
---	---

OBJETIVO:

Examinar las concepciones que tienen los docentes y directivos docentes de los SIEAPE en Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

Por favor responda el siguiente cuestionario con la mayor claridad y veracidad posibles. Frente a cada aspecto seleccione una única opción.

1. ¿Cuál es la finalidad de los Sistemas Institucionales de Evaluación del Aprendizaje y Promoción de los Estudiantes? _____

2. A través de las evaluaciones que realiza es posible determinar en los estudiantes:

Aspectos	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Cómo Avanzan						
Qué aprendieron						

3. ¿Qué incidencia ha tenido el uso de la escala numérica en el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes?

4. ¿Cuáles de las siguientes acciones desarrolla para obtener un seguimiento detallado de los desempeños de los estudiantes y que permiten su mejoramiento?

Acciones	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Diálogos con el estudiante y padres de familia						
Registros en el diario observador						
Establecimiento de compromisos escritos						
Remisión a personal especializado (sicólogo, orientador escolar, coordinador académico, entre otros)						

5. ¿Qué incidencia han tenido estas acciones de seguimiento en el mejoramiento del desempeño de los estudiantes? _____

6. ¿De qué manera incide la autoevaluación de los estudiantes en los resultados de la valoración periódica y anual? _____

7. Considera que las estrategias desarrolladas para apoyar a los estudiantes que presentan dificultades o tienen situaciones pendientes en su asignatura inciden en el mejoramiento de los resultados parciales o finales.

Estrategias	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
Actividades de refuerzo y superación permanentes						
Tutorías en horarios especiales						
Tareas dirigidas						
Nivelaciones						

8. ¿Considera que el número de períodos definidos en el Sistema Institucional de Evaluación es suficiente para llevar a cabo un adecuado proceso de evaluación de estudiantes?

Sí No

¿Por qué? _____

9. Las valoraciones que se dan a conocer periódicamente en los boletines informativos y que dan cuenta del proceso evaluativo de los estudiantes incluyen:


Aspectos que incluye el boletín escolar	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No responde
La valoración de los avances relacionados con los aprendizajes de cada una de las áreas						
Aspectos actitudinales y de comportamiento (Respeto, tolerancia, presentación personal, entre otros).						

10. ¿Cuándo un estudiante o padre de familia le hace una reclamación de forma oral o escrita por la inconformidad frente a los resultados de la evaluación diaria, periódica o anual, que procedimiento realiza para resolver la situación? _____

11. ¿De qué manera participó en la elaboración del sistema Institucional de Evaluación?

12. ¿Qué recomienda Usted para que la evaluación institucional alcance satisfactoriamente los propósitos que persigue el Decreto 1290 de 2009?

La encuesta ha finalizado. Muchas gracias por su colaboración.

 <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p>	<p>ENCUESTA PARA EL ANÁLISIS DE LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LA SUBREGIÓN DE LA SABANA DEL DEPARTAMENTO DE NARIÑO. - Dirigida a Directivos Docentes -</p>
--	---

OBJETIVO:

Examinar las concepciones que tienen los docentes y directivos docentes de los SIEAPE en Instituciones de la subregión de la Sabana del Departamento de Nariño.

1. ¿La evaluación que se está llevando a cabo en la Institución cumple con los criterios fijados en el Sistema Institucional de evaluación?
2. ¿Qué aspectos se tuvieron en cuenta para la definición de los criterios de promoción?
3. ¿Se han presentado dificultades a la hora de evaluar y promover de un grado a otro de niños con necesidades educativas especiales?
4. ¿Qué se tuvo en cuenta para fijar la escala numérica que actualmente está contemplada en el sistema Institucional de evaluación?
 - 4.1 ¿Qué repercusiones ha tenido durante el proceso evaluativo y la promoción de los estudiantes?
5. ¿Cómo han influido las estrategias de valoración integral implementadas en su Institución en la aprobación o reprobación de asignaturas?
6. ¿La realización de las acciones de seguimiento planteadas en el Sistema Institucional de evaluación han contribuido al mejoramiento de los desempeños de los estudiantes? ¿De qué manera?
7. ¿Cree Usted que el proceso de auto-evaluación ha contribuido a la formación integral de los estudiantes? ¿De qué manera?
8. ¿Considera que las estrategias desarrolladas en la institución para apoyar a los estudiantes que presentan dificultades o tienen situaciones pendientes en las diferentes asignaturas inciden en el mejoramiento de los resultados parciales o finales?
9. ¿Qué recomienda Usted para que la evaluación institucional alcance satisfactoriamente los propósitos que persigue el Decreto 1290 de 2009?
10. ¿Qué acciones realiza Usted para velar por cumplimiento de lo establecido en el sistema institucional de evaluación?
11. ¿Qué aspectos tuvieron en cuenta para determinar el número de periodos escolares?
12. ¿Qué aspectos se tuvieron en cuenta para elaborar la estructura de los informes de los estudiantes?
13. ¿Con que frecuencia los Padres de Familia o estudiantes acuden a la Rectoría para instaurar una queja o reclamo por el inconformismo frente a los resultados de evaluaciones diarias, al finalizar el periodo o cuando termina el año escolar. ¿Por qué cree que se presenta esta situación?
14. ¿Qué mecanismos se llevaron a cabo para lograr la participación de los integrantes de la Comunidad Educativa en la construcción del Sistema Institucional de Evaluación?
15. ¿Considera que el Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes ha mejorado las prácticas evaluativas y pedagógicas de los docentes? ¿Por qué?