



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución No. 15 del 31 de octubre de 2012

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**CONCEPCIONES Y PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS
DOCENTES DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSÉ MARÍA OBANDO
EN EL ROSAL – CUNDINAMARCA, AÑOS 2019 – 2020**

Autora: Liliana María Rincón Camargo

Asesora: Lyda Lorena Barón Pinto

Panamá, diciembre 2020



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución No. 15 del 31 de octubre de 2012

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de
Magíster en Ciencias de la Educación**

**CONCEPCIONES Y PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS
DOCENTES DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSÉ MARÍA OBANDO
EN EL ROSAL – CUNDINAMARCA, AÑOS 2019 – 2020**

Autora: Liliana María Rincón Camargo

Asesora: Lyda Lorena Barón Pinto

Panamá, diciembre 2020

Nota de aceptación

NOMBRES Y APELLIDOS
JURADO PRINCIPAL

NOMBRES Y APELLIDOS
COMITÉ DE INVESTIGACIONES

Panamá, diciembre 2020

Dedicatoria

A Dios por la sabiduría y por todas las bendiciones que ha derramado sobre mi vida para poder cumplir todos los sueños y metas propuestas.

A mis padres Rosa y Alfonso por el apoyo continuo y las enseñanzas que me dieron en la infancia para luchar por alcanzar mis sueños.

A mi hija Isabella por ser la mayor inspiración para ser mejor cada día y el motivo de lucha por construir un futuro para las dos.

A mi pareja Alexander por brindarme palabras de fortaleza para luchar por esta nueva etapa y por su compañía en todo el proceso.

A mis hermanas Sandra y Patricia por sus continuas oraciones y el apoyo que me brindaron para no desfallecer en este proceso.

Agradecimientos

A Dios por permitirme cumplir una meta más en mi vida, por poner en mi camino personas que me brindaron apoyo e hicieron aportes valiosos a este proceso, por darme la sabiduría y fortaleza en todos los momentos para seguir adelante y no desfallecer.

A mis pares académicos de la Institución Educativa Departamental José María Obando por sus concejos y apoyo en el desarrollo de este proyecto de investigación.

A mi tutora Lorena Barón por su apoyo y acompañamiento constante, por sus aportes y enseñanzas para realizar este proyecto de investigación.

A la UMECIT por ofrecerme la posibilidad de avanzar en mis estudios y poder ser una profesional mejor.

Resumen

La presente investigación tiene el propósito de Analizar las concepciones y prácticas evaluativas utilizadas por los docentes de primaria durante los años 2.019 y 2.020 en la IED José María Obando ubicada en el municipio El Rosal, departamento de Cundinamarca, Colombia, la cual, se desarrolló mediante una investigación de tipo analítica. La población estuvo conformada por 19 docentes de primaria. Para la recolección de datos se utilizaron: la técnica de revisión documental mediante el instrumento de lista de chequeo, para revisar las prácticas evaluativas; la técnica de la encuesta a través del instrumento cuestionario, para identificar las concepciones y conocimientos sobre evaluación y la técnica de la observación por medio de una rúbrica de evaluación que permitió observar las concepciones y prácticas de los profesores. Los dos primeros instrumentos fueron retomados de otras investigaciones, la validez y confiabilidad del cuestionario según el autor fue realizado a través del sistema ítem test, en donde, el resultado se expresó mediante el coeficiente igual a 0,5579, así mismo, la confiabilidad del instrumento se dio a través el sistema Alfa de Cron Bach y el sistema mitad – mitad, tuvo como resultado un coeficiente igual a 0,90 y de 0,6876. Para el análisis de los resultados se utilizaron técnicas combinadas, cualitativas a través de un análisis de contenido y cuantitativas mediante la estadística descriptiva. Los resultados indican que no hay una coherencia entre las concepciones, conocimientos y las prácticas evaluativas ejecutadas por los educadores y que prima el uso de instrumentos tradicionales.

Palabras clave: Evaluación, concepciones, conocimiento, prácticas.

Abstract

The present investigation has the purpose of analyzing the conceptions and evaluative practices used by primary school teachers during the years 2019 and 2020 in the IED José María Obando located in the municipality of El Rosal, Cundinamarca department, Colombia, which was developed through analytical research. The population was made up by 19 elementary teachers. For data collection were used: document review technique using the checklist to review the evaluative practices of the teachers, the technique survey through the questionnaire tool to identify the conceptions and knowledge about evaluation and the technique the observation through an evaluation rubric that allowed to observe the conceptions and practices of the teachers. The first two tools were taken from other investigations, the validity and reliability of the questionnaire according to the author was carried out through operationalization arrays that they elaborated through the system Item Test, in which, the result was expressed by the coefficient equal to 0.5579, likewise the reliability of the tool was given through the system Alfa by Cron Bach and the half - half system had the result an intellectual coefficient equal to 0, 90 and of 0, 6876. For the results analysis were used qualitative combined techniques through content and quantitative analysis using descriptive statistics. The results indicate that there is no coherence between the conceptions, knowledge and evaluation practices carried out by the educators and the use of traditional.

Key words: Evaluation, conceptions, knowledge, practices.

Índice general

Dedicatoria.....	iv
Agradecimientos.....	v
Resumen.....	vi
Lista de cuadros	xi
Lista de figuras	xii
Lista de anexos	xiii
Introducción	xiv
CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	16
1.1. Descripción de la problemática.....	17
1.2. Formulación de la pregunta de investigación	22
1.3. Objetivos de la investigación	22
1.3.1. Objetivo General	23
1.3.2. Objetivo Específicos	23
1.4. Justificación e impacto.....	23
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN 27	
2.1. Bases Teóricas, investigativas, conceptuales y legales	28
2.1.1. Bases Teóricas.....	28
2.1.2. Bases Investigativas	33
2.1.2.1 <i>Antecedentes históricos</i>	34
2.1.2.2 <i>Antecedentes Investigativos</i>	38
2.1.3. Bases Conceptuales	44
2.1.3.1. <i>La evaluación</i>	44
2.1.3.2. <i>Características de la evaluación</i>	49
2.1.3.3. <i>Funciones de la evaluación</i>	51
2.1.3.4. <i>Tipos de evaluación</i>	53
2.1.3.5. <i>Técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes</i>	58
2.1.3.6. <i>Las prácticas evaluativas</i>	61
2.1.4. Bases Legales (reglamentos, leyes, decretos y otros)	62

2.2. Definición Conceptual y Operacional de las Variables (cuantitativa) y/o Conceptos Definidores y Sensibilizadores (cualitativa)	65
2.3. Operacionalización de las Variables (cuantitativa) y/o Categorización (cualitativa)	66

CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

.....	69
3.1. Enfoque y método de investigación	70
3.1.1. Enfoque	70
3.1.2. Método.....	71
3.2. Tipo de investigación	72
3.3 Diseño de la investigación	73
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	73
3.5. Población y muestra/Unidades de estudio	76
3.5.1. Población	76
3.5.2. Muestra.....	77
3.6 Procedimiento de la investigación	78
3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos	79
3.8 Consideraciones éticas	81
3.8.1. Criterios de confidencialidad.....	81
3.8.2. Descripción del consentimiento informado.....	82
3.8.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales.....	83

CAPÍTULO IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS

.....	85
4.1 Técnicas de análisis de Datos o Hallazgos.....	86
4.2 Procesamiento de los Datos o Hallazgos	87
4.2.1 Revisión documental	87
4.2.1.2. <i>Lista de chequeo</i>	87
4.2.2 Concepciones y conocimientos sobre evaluación	100
4.2.2.1. <i>Cuestionario aplicado a docentes.</i>	100

4.2.3 Rúbrica de evaluación	118
4.3 Discusión de resultados.....	120
CAPÍTULO V.....	140
Conclusiones	141
Recomendaciones	143
Bibliografía	146
ANEXOS	162

Lista de cuadros

Tabla 1. Tabla de Operacionalización.....	66
Tabla 2. Lista de chequeo.....	87
Tabla 3. Escala de valoración SIE.....	92
Tabla 4. Rúbrica de evaluación.....	118

Lista de figuras

Figura 1. Tipos de evaluación según su función, tiempo y enfoque metodológico...	53
Figura 2. Tipos de evaluación según su extensión, origen de agentes evaluadores y agentes.....	56
Figura 3. Definiciones de evaluación de los aprendizajes de los docentes.....	101
Figura 4. Que evalúan los docentes.....	102
Figura 5. Cómo evalúan los docentes.	103
Figura 6. Con que evalúa el docente.	104
Figura 7. Momentos de la evaluación.	105
Figura 8. Para que evalúan los docentes.	106
Figura 9. Aspectos básicos de una matriz de evaluación.	107
Figura 10. Técnicas de evaluación.	108
Figura 11. Instrumentos de evaluación.	109
Figura 12. Tipos de preguntas de evaluación.....	110
Figura 13. Nivel de conocimiento sobre tipos de evaluación.	111
Figura 14. Formas de interpretación de los resultados.....	112
Figura 15. Definición valoración de la información de los resultados.	113
Figura 16. Niveles de valoración de los resultados.....	114
Figura 17. Comunicación de los resultados.	115
Figura 18. Recursos o medio de comunicación de los resultados.....	116
Figura 19. Toma de decisiones oportunas para la mejora del aprendizaje.....	117
Figura 20. Tipo de decisiones según los resultados.	118

Lista de anexos

ANEXO N° 1. Consentimiento informado	163
ANEXO N° 2. Criterios de evaluación y promoción dentro del Sistema Institucional de evaluación (SIE).....	167
ANEXO N° 3. Formato plan de área	169
ANEXO N° 4. Formato acta comisión de evaluación y promoción	170
ANEXO N° 5. Formato plan de nivelación	175
ANEXO N° 6. Formato planilla de notas elaborada por docentes.....	176
ANEXO N° 7. Formato de autoevaluación.....	177
ANEXO N° 8. Instrumento plan de refuerzo	178
ANEXO N° 9. Formato evaluación docentes	179
ANEXO N° 10. Formato instrumento de evaluación 1	180
ANEXO N° 11. Formato instrumento de evaluación 2	181
ANEXO N° 12. Formato planeación pedagógica de los docentes.....	182
ANEXO N° 13. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 1	183
ANEXO N° 14. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 2.....	184
ANEXO N° 15. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 3.....	185
ANEXO N° 16. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 4.....	186
ANEXO N° 17. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 5.....	187
ANEXO N° 18. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 6.....	188
ANEXO N° 19. Formato Cuestionario	189

Introducción

La evaluación se puede definir como el proceso a través del cual los docentes recogen información pertinente para analizar y reflexionar sobre los procesos educativos de los estudiantes, para de esta manera, retroalimentar su propia práctica y la de los educandos y así fortalecer la educación.

Durante años el tema de la evaluación ha sido analizado e investigado por muchas personas, pues es una temática que ha generado controversia en el ámbito educativo, debido a la importancia que esta tiene en los procesos de desarrollo de las instituciones educativas y de los sujetos que participan en ella.

Según Gómez y López (2011), la evaluación es un proceso de análisis, meditación y determinación de situaciones, que permiten fortalecer y promover el desarrollo de competencias en los estudiantes. Además, la evaluación propicia la reflexión continua de las situaciones presentadas dentro del contexto educativo, lo que permite, que sea tomada como referencia para cambiar y enriquecer las acciones pedagógicas.

La presente investigación aborda las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de primaria de la Institución Educativa Departamental José María Obando, durante los años 2019 -2020, mediante la revisión de documentos e instrumentos de evaluación y el Sistema Institucional de Evaluación, así como la identificación de las concepciones y conocimientos sobre la temática y su análisis.

En concordancia con esto, la investigación que se presenta se divide en cinco capítulos. En el primer capítulo se explica y especifica la problemática que está latente en diferentes países hasta llegar a la de la institución, es por esto, que se identifica la necesidad de revisar las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes para fortalecer y transformar la evaluación dentro del colegio. Además, se describen la

pregunta problemática, objetivos y justificación del proyecto.

El segundo capítulo encierra las bases teóricas, a través de las diferentes investigaciones que se han realizado a nivel mundial, internacional, nacional, regional y local frente a esta temática, así como, los fundamentos conceptuales que apoyan la presente investigación y los referentes legales colombianos que están relacionados con el tema de evaluación, los cuales, apoyan la relevancia de ahondar sobre este tema, se da cierre a este con la definición conceptual y la operacionalización de las variables.

El tercer capítulo contiene los aspectos metodológicos de la investigación, como el enfoque, método, tipo, diseño, las técnicas e instrumentos de recolección de datos entre los que se encuentran: la técnica de revisión documental mediante el instrumento de lista de chequeo, la segunda técnica fue la encuesta a través del instrumento cuestionario y la última fue la observación por medio de una rúbrica de evaluación, así como la validez y confiabilidad de estos. Además, se describe la población y muestra seleccionada para la investigación, el procedimiento y las consideraciones éticas.

El cuarto capítulo describe el análisis e interpretación de los resultados o hallazgos, se realizó el procesamiento de datos a través de técnicas combinadas, desde lo cualitativo se hizo un análisis de contenido para visualizar los datos en la lista de chequeo y desde la perspectiva cuantitativa se usó la estadística descriptiva, en donde, se generó gráficos y tablas acompañados del análisis de los datos, además de la descripción de la rúbrica de evaluación, todos estos hallazgos fueron discutidos a través de teorías, leyes e investigaciones realizadas por otros autores.

En el quinto capítulo, que es el último, se mencionan las conclusiones y recomendaciones realizadas respecto a los hallazgos de la presente investigación, para así dar cierre al proyecto de investigación desarrollado en la institución.

CAPÍTULO I.
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA
PROBLEMÁTICA

1.1. Descripción de la problemática

La evaluación es un tema que se ha trabajado a través de los años en el ámbito educativo, debido a su importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual, se han generado diversas definiciones sobre esta temática, una de ellas es expuesta por Scriven (2010, citado en Bravo y Hernández, 2015), quien refiere que la evaluación son acciones que están de acuerdo al tiempo y al contexto en donde se desarrollen, la cual, le permite al docente y al estudiante ser partícipes de su propio proceso, comprender y evidenciar lo que sucede en él.

A partir de este planteamiento se evidencia que el docente y el estudiante son agentes importantes en el proceso evaluativo, la evaluación les permite reflexionar sobre su quehacer y participación en cada proceso, por este motivo, las prácticas evaluativas deben ser claras y con una intencionalidad definida. Para apoyar lo descrito con anterioridad se retoma a Arribas (2017), quien plantea que la evaluación no puede ser un hecho improvisado, sino por el contrario debe tener unos objetivos definidos que permitan que el estudiante pueda ejercer control y ser partícipe de su aprendizaje, de esta manera el acto educativo será compartido entre el docente y el educando.

Basándose en esta concepción sobre lo que es evaluación, es importante resaltar que es un aspecto primordial en la educación, la cual, debe tener unos objetivos claros y unas estrategias acordes a las características de los individuos, por este motivo hay situaciones que han afectado las prácticas evaluativas y han generado algunas problemáticas que se describirán en los siguientes párrafos.

Cabe señalar entonces que las practicas evaluativas son un gran tema de discusión en diferentes países, porque no hay una coherencia en ellas, se ha invertido recursos en diferentes investigaciones con el fin de encontrar respuesta a las dificultades que se presentan en el proceso evaluativo, gracias a estas se ha logrado evidenciar que en el

mundo entero hay situaciones que muestran diferentes dificultades en la evaluación , puesto que como plantea Moreno (2016), una de las grandes paradojas de la evaluación en educación, es que pese a que se han presentado grandes cambios a nivel teórico en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, se utilizan prácticas evaluativas tradicionalistas que conciben las prácticas evaluativas como una acción para medir, la cual es estandarizada y centrada en productos.

Ante esto se observa que se ha dado una transformación en los modelos y enfoque pedagógicos, pero esto no ha sido suficiente, se realizan prácticas evaluativas que se interesan por medir y obtener los resultados finales de un recorrido educativo, como Osborn y Raveaud, (2010, citado en Martínez, 2013) plantean que:

...En Francia, las leyes de 1989 y 2005 intentaron provocar un cambio cultural para pasar de una concepción de la evaluación sumativa a una formativa, pero hasta ahora estas iniciativas de arriba hacia abajo parecen haber tenido escaso impacto sobre las prácticas de aula, según describen la investigación académica y los informes de los supervisores (p. 12)

Todo esto muestra que a pesar de los intentos de cambios en el mundo en las prácticas evaluativas y a la evolución de diferentes conceptos, en las instituciones se continúa con la implementación de instrumentos y métodos de evaluación de muchos años atrás, esta situación se argumenta desde Quintana (2012), quien refiere que en el Salvador los docentes utilizan una evaluación difícil, orientada por instrumentos tradicionalistas que llevan textos extensos y pretende evaluar conceptos memorísticos, que dejan de lado la retroalimentación de las diversas situaciones y establecen favoritismo sobre los estudiantes que aprueban las pruebas establecidas.

Pero esta situación no solo está presente en este país, como plantea Tylor y Lyons, (1996, citado en Martinic, 2008), en el sistema educativo chileno la evaluación

se ha planteado desde un enfoque positivista, el cual, pretende medir el cumplimiento de los objetivos desde un enfoque teórico y el aprendizaje del estudiante es explicado a través de su conducta. La evaluación en esta medida se entiende como un proceso de medición de las prácticas de enseñanza – aprendizaje y como el medio para revisar el cumplimiento de los fines estipulados en cada uno de los sistemas educativos.

Para ilustrar mejor esta problemática en el proceso evaluativo y las escasas transformaciones que han sufrido en los sistemas educativos, en cuanto a la práctica de la evaluación se retoma el planteamiento de Martínez (2013), quién refiere que en México, se observa que las prácticas evaluativas tradicionales son de gran uso en las instituciones educativas de diferentes países, además se deja de lado la evaluación dentro del aula por concentrarse en esas evaluaciones internacionales estandarizadas, por otra parte se invierten los recursos en aspectos no relevantes, que solo permiten comparar las instituciones locales y la calidad de los sistemas educativos con los de otros países.

Se puede observar de acuerdo con el anterior planteamiento cómo se le ha dado prioridad al uso de diversas pruebas, para de esta manera establecer estadísticas de los alcances de su país en referencia a los otros que participan de ellas, que dejan de lado las practicas evaluativas que subyacen del aula. Todas estas evaluaciones estandarizadas como refiere Chamorro (2019), son encargadas de medir los sistemas educativos a través de las capacidades que tienen los sujetos que las presentan, lo cual, ha sido una de las problemáticas que se evidencian en la evaluación, puesto que, pese a los diversos debates frente a estas pruebas, se continúa el uso de ella y se establecen estadísticas comparativas sobre los conocimientos de los jóvenes en diferentes lugares del mundo. Además, Son evaluaciones que le apuntan a los resultados y no a los procesos de formación.

En relación con el tema anterior en Colombia como lo menciona Universia (2017), se aplican algunas pruebas estandarizadas como: Programa Internacional Para

la Evaluación de Estudiantes (PISA), Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), SABER y el Estudio Internacional Sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS), para establecer comparaciones en los procesos educativos de las diferentes instituciones, así como para observar la calidad de la educación el país, con el fin de fortalecer el sistema educativo, pero en este tipo de evaluaciones se observa situaciones de incoherencia entre lo que se plantea frente a esta temática, debido a que se realiza el seguimiento y apreciación a partir de los resultados obtenidos de dichas prácticas evaluativas.

Debido a estas pruebas se han evidenciado algunas dificultades en Colombia respecto al tema de evaluación, los gobiernos continúan con el uso de estas pruebas con la finalidad de mejorar la calidad, dejando de lado las practicas evaluativas propias de la institución, que es donde realmente se conocen los procesos de enseñanza – aprendizaje, como menciona Moreno (2016), los gobierno estatales y directivos de las escuelas no han logrado establecer un punto de equilibrio entre las pruebas estandarizadas y la evaluaciones en el aula, esto implica que los sistemas de evaluación sean inestables lo que conlleva a que los estudiantes sean los principales afectados en este proceso.

A partir de esta incongruencia se ha generado que los estudiantes se sientan presionados por alcanzar los puntajes mínimos en estas pruebas, lo cual, los desmotiva en sus procesos de aprendizaje cuando no se alcanzan dichas metas, por otra parte, la evaluación es tomada como un medio que reprime a los sujetos, pues al ser vista como instrumento de clasificación y poca reflexión conlleva a la desmotivación, como plantea Quintana (2012), a la evaluación la han despojado de su carácter educativo, en la actualidad es usada como un instrumento para medir y clasificar a los estudiantes de acuerdo a sus resultados por lo cual pierde el sentido de formación y meditación del proceso educativo.

Por su parte la Institución Educativa Departamental José María Obando ubicada

en el municipio El Rosal, en sus prácticas evaluativas retoma las estadísticas de las pruebas SABER y el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), para analizar los procesos educativos y establecer estrategias que permitan fortalecer los aprendizajes que no tuvieron el desempeño esperado, es decir, se da prioridad a los resultados más que a los procesos evaluativos. Como refiere Bravo y Hernández (2015), en el proceso evaluativo se han dado ciertas incoherencias entre el qué y cómo se enseña y se evalúa, en donde se establece mayor atención e interés a los resultados obtenidos, se deja de lado una evaluación formativa y por aplicar una de tipo sumativa.

De la misma manera en el Sistema de Evaluación Institucional, se estipulan las comisiones de evaluación antes de finalizar cada periodo académico, en ellas se evidencia, que cada uno de los docentes participantes manejan diferentes estrategias para evaluar, las cuales, están influenciadas por el uso de instrumentos, estrategias y concepciones que tienen los agentes educativos frente a los procesos evaluativos, algunas de ellas son: pruebas orales, pruebas escritas con preguntas abiertas, pruebas de múltiples respuestas, guías, talleres, entre otros, se observa que los aprendizajes evaluados no son significativos en varios casos y son usados para medir conocimientos de forma memorística, motivo por el que se hace necesario crear planes de nivelación para superar las dificultades, Elola y Toranzos (2000, citado en Ramírez, 2009), quienes plantean que con frecuencia los instrumentos de evaluación son utilizados como un elemento de control que permita administrar los resultados evaluativos con premios o castigos.

Además estas estrategias usadas por los docentes de la institución, que son apoyadas por instrumentos tradicionalistas, no están diseñadas para generar reflexión sobre los procesos de los estudiantes sino por el contrario son usadas como instrumentos de aprobación o pérdida, como refiere Castillo (2018), las prácticas evaluativas de las instituciones, no consideran los procesos de los estudiantes, sino son usadas para verificar, catalogar y cuantificar a los sujetos partícipes de la evaluación.

De igual modo los docentes utilizan los referentes conceptuales, aquellos que guían la planificación educativa, con la finalidad de cumplir con los ideales establecidos en los planes de área y mallas curriculares, acorde a estos ítems el docente diseña sus instrumentos de evaluación para alcanzar los objetivos estipulados y los criterios de evaluación descritos en cada uno de estos documentos institucionales, lo que conlleva a que se midan los conocimientos mas no el proceso para llegar a ellos, ante ello Castillo y Rodríguez (2014), refieren que las técnicas e instrumentos retomados por los docentes están diseñado para reflejar y cuantificar los referentes estipulados en las mallas curriculares.

En resumen se encuentra que las practicas evaluativas de la IED José maría Obando que son orientadas por los docentes, están influenciadas por el uso de instrumentos tradicionalistas, estrategias en las que priman la cuantificación de los conocimientos y concepciones que tienen cada uno de ellos frente a la evaluación, por todas las razones expuestas con anterioridad, se pretende realizar un análisis de las concepciones y prácticas evaluativas que tienen los docentes de primaria de la IED José María Obando para así generar una reflexión sobre las estrategias usadas en la evaluación y establecer una coherencia entre el modelo pedagógico institucional, el SIE y los instrumentos usados para los procesos evaluativos.

1.2. Formulación de la pregunta de investigación

¿Cuáles son las concepciones y prácticas utilizadas en evaluación, de los docentes de primaria usadas durante los años 2.019 y 2.020 en la Institución Educativa Departamental José María Obando ubicada en el municipio El Rosal, departamento de Cundinamarca, Colombia?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo General

Analizar las concepciones y prácticas evaluativas utilizadas por los docentes de primaria durante los años 2.019 y 2.020 en la Institución Educativa Departamental José María Obando ubicada en el municipio El Rosal, departamento de Cundinamarca, en Colombia.

1.3.2. Objetivo Específicos

Describir las prácticas implementadas por los docentes de primaria para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

Caracterizar las concepciones de evaluación que tienen los docentes de primaria de la Institución Educativa.

Identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes de primaria sobre evaluación.

Analizar las prácticas y concepciones sobre evaluación que tienen los docentes de primaria.

1.4. Justificación e impacto

La evaluación es un tema que afecta de manera directa a las prácticas pedagógicas, por este motivo necesita de una revisión y reflexión continua, como se refiere en el Decreto 1290 del Ministerio de educación Nacional de Colombia (2009), la evaluación hace parte de las situaciones de formación debido a que refleja las concepciones pedagógicas que dan vida a las diferentes prácticas educativas y enmarcan los logros que deben alcanzar los educandos.

A partir de este planteamiento, se evidencia la importancia que tiene la evaluación en las prácticas educativas, puesto que de ello depende que los procesos pedagógicos puedan ser transformados y enriquecidos, como refiere Perassi (2008), la evaluación tiene un efecto importante en los momentos pedagógicos, por este motivo necesita de una reflexión periódica que dé cuenta de las evidencias en las situaciones de enseñanza – aprendizaje.

Por otra parte la evaluación es un tema que ha sido punto de discordia continua en las diferentes instancias educativas, debido a diversas situaciones que se presentan en el aula en las prácticas evaluativas subyacen problemáticas importantes, lo cual, causa que en ocasiones los estudiantes le temen a la evaluación y muestren un desinterés total frente a ella, como refiere Prieto y Contreras (2008, citado en Johnson, 2017), la evaluación durante un largo tiempo se ha convertido en un tema relevante en el ámbito educativo, debido a las practicas erróneas que en vez de promover procesos de enseñanza - aprendizaje los obstaculiza.

Esta investigación resulta pertinente, puesto que, a través de ella se podrán identificar las diferentes concepciones frente a evaluación que tiene los docentes en la institución, antes esto Pajares (1992, citado en Hidalgo y Murillo, 2017), refiere que es importante en las investigaciones educativas indagar sobre las concepciones de evaluación que se tienen, ya que de esta manera se podrán transformar las prácticas de los docentes. Así mismo se promoverá una revisión que permita establecer como estas influyen en los procesos evaluativos, la coherencia que tienen entre los planteamientos que están estipulados dentro del SIE, el PEI y las estrategias utilizadas para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

Además, al identificar las prácticas evaluativas que subyacen a los procesos pedagógicos, se puede crear un entorno de evaluación propicio para la comunidad educativa, en donde se generen entornos reflexivos como plantea Castillo (2018),

identificar las prácticas evaluativas da la posibilidad de descubrir las necesidades educativas, propiciar momentos que permitan reflexionar sobre ellas y promover cambios a las visiones tradicionalistas.

Lo anterior permitirá que se reconozcan las problemáticas que subyacen en la evaluación, para así fortalecer los procesos evaluativos, las situaciones de enseñanza aprendizaje y transformar aquellas prácticas tradicionalistas, antes esto Cardinet J. (1986, citado en Castañeda, 2018), plantea que la evaluación en las instituciones debe ser abordada a través de todos los aspectos educativos, se retoma de manera especial la reflexión sobre los logros y dificultades de las practicas evaluativas de los docentes, pues a partir de ellas es que se puede alcanzar metas o fracaso en los proceso educativos.

En cuanto al impacto de la investigación, con la revisión de las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de primaria de la institución Educativa Departamental José María Obando ubicada en el municipio El Rosal, se pretende conocer de qué manera los maestros ven la evaluación y como realizan sus momentos evaluativos. Todo ello con el fin de generar una reflexión sobre las situaciones evaluativas que se promueven dentro de ella, para de esta manera fortalecer y transformar aquellas prácticas que afectan los procesos de enseñanza aprendizaje.

Al mismo tiempo al analizar las concepciones y prácticas evaluativas se logrará establecer una articulación entre la planificación educativa, el SIE y las evaluaciones, lo que permitirá que el proceso educativo sea enriquecedor y significativo para los estudiantes y para la misma reflexión de la práctica del docente, como plantea Ramírez y Rodríguez (2014), al determinar las diversas características de las prácticas de evaluación y su cohesión con el Sistema de evaluación institucional, se podrá constatar aquellas momentos evaluativos de los profesores, la pertinencia en el uso del SIE y las concepciones sobre evaluación de los agentes educativos.

El presente trabajo se enmarca en la Línea de investigación: educación y sociedad. Como plantea UMECIT (2016), esta línea surge de identificar la educación como eje fundamental en el desarrollo de la sociedad, pues a través de sus prácticas se consolidan aquellos conocimientos que serán aplicables a las diversas situaciones que se presenten en este ámbito. Dentro de la línea, el trabajo se enmarca en el área docencia y currículo, específicamente al eje temático evaluación educativa.

La línea de investigación educación y sociedad responde a la misión de los sistemas de educación para formar a los agentes educativos en competencias que permitan transformar y fortalecer las prácticas evaluativas de los docentes de primaria en la Institución Educativa Departamental José María Obando.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Bases Teóricas, investigativas, conceptuales y legales

2.1.1. Bases Teóricas.

La evaluación ha sido retomada a través de los años por diferentes autores, con el fin de establecer diversas ideas que logren explicar el contexto en el que se desenvuelve, han sido visibles algunos modelos que resumen estos planteamientos, a continuación, se retomara a Castillo y Cabrerizo (2009), quienes plantean diversos modelos que argumentan el proceso evaluativo, entre ellos se encuentran: modelos de evaluación clásicos, alternativos, curriculares e integradores.

El primer grupo es llamado modelos de evaluación clásicos, los cuales son descritos por nombres más específicos, el primero de ellos es denominado modelo de consecución de metas, este es retomado por Tyler (1950, citado en Pérez, 2014), quien plantea que es usado para establecer el alcance de los propósitos, a través de programas curriculares y educativos, por otra parte, los cambios que producen en los estudiantes el cumplimiento de estos logros, es lo que permite evaluar las situaciones alcanzadas.

Ante este planeamiento Castillo y Gento (1995, citado en Pérez, 2014), expresa que el modelo planteado por Tyler (1950), es catalogado dentro del enfoque cuantitativo, cuya meta es determinar la efectividad de los objetivos, es decir que esta evaluación es planteada para cuantificar los propósitos alcanzados.

Asimismo, Arias *et al.* (2019), exponen que el modelo de consecución de metas, se establece en la definición de logros, por este motivo, el fin de la evaluación es verificar el alcance del cumplimiento de dichos propósitos. Este modelo le da mayor relevancia a los resultados que a los procesos para llegar a estos logros, es decir, que se emplea la evaluación para constatar la ejecución de las metas.

El siguiente modelo específico es llamado evaluación para la toma de decisiones: evaluación del Contexto, evaluación de entrada (Input), evaluación del proceso y evaluación del producto (Output) CIPP, el cual es retomado por Staufflebeam y Shinkfield (1987, citados en Castillo y Cabrerizo, 2009), en él se describen cuatro tipos de evaluación: contexto, entrada, proceso y producto. Por una parte, en la evaluación del contexto se reflexiona sobre las situaciones específicas que se presentan en el ambiente educativo. En la evaluación de entrada se examinan los recursos didácticos y situaciones problemas que se generan en las situaciones pedagógicas.

Respecto a la evaluación de proceso se reflexiona sobre todos los elementos de la práctica educativa, para de esta manera, realizar un seguimiento a cada uno de ellos, así se transforma y fortalece los propósitos establecidos. Por último, la evaluación del producto es aquella en donde se cuantifica y analiza los efectos de las prácticas educativas se toma como referencia los propósitos establecidos de manera inicial.

Del mismo modo Stufflebeam y Shinkfield (1995, citado en Mora, 2004), señalan que el modelo CIPP es propuesto con el fin de realizar un seguimiento al proceso educativo, desde allí se da una evaluación primero del contexto educativo en general para identificar situaciones específicas, segundo la revisión de las estrategias pedagógicas para analizar sus fortalezas y oportunidades de mejora, tercero se verifica de manera continua la ejecución de un proyecto, para así brindar un informe sobre este proceso a los agentes de la institución y por último se analizan los hallazgos y alcance de las metas.

El segundo grupo denominado modelos de evaluación alternativos son definidos como aquellos en donde se da relevancia en la evaluación propia de los sujetos, en estos hay otros modelos más específicos. El primero de ellos es conocido como modelo de evaluación responsable, Stake (1975, citado en Ruiz, 2001), argumenta que los docentes responsables de la evaluación deberían implementar estrategias que permitan evaluar de manera completa la práctica educativa. Además, es importante resaltar que

este modelo se acomoda al sujeto, permite realizar una comunicación permanente entre los agentes educativos y reflexionar sobre las problemáticas que sobresalen a la educación.

Del mismo modo Fonseca (2007), postula que la evaluación responsable es aquella en donde se evidencia la dificultad y la peculiaridad de las prácticas pedagógicas, con el fin de que esta, permita identificar y dar solución a las situaciones que evidencien los docentes. En este modelo que es planteado por Stake (1967), se señalan 2 ítems uno de carácter descriptivo, en donde, se incorporan los propósitos y observaciones, en el segundo ítem denominado de juicio se establecen referencias y opiniones. Estos dos ítems brindan información sobre los aspectos iniciales, durante el transcurso y al final de los programas educativos

El siguiente modelo específico llamado de evaluación iluminativa, como afirma Ruiz (2001), en este modelo la evaluación es vista como la reflexión completa de las prácticas y el entorno educativo, a través de herramientas de observación que reúnan la información que se da en ellas. Esto permite reconocer los principios y resultados de los programas en educación para establecer estrategias que permitan fortalecerlo.

Otro rasgo importante lo hace notar Arias *et al.* (2019), quienes expresan que la evaluación debe retomar cada elemento que rodea a los propósitos establecidos, desde su mismo entorno y no desde las situaciones de experiencia. Esto permite que las prácticas educativas se evalúen desde un entorno natural propio, lo que logra que se genere un espacio de confianza, en donde, se pueda identificar cada situación específica que se presenta.

Al mismo tiempo Quezada *et al.* (2017), indican que el objetivo de la evaluación iluminativa es explicar y comprender los proyectos en educación, para permitir que los agentes educativos reconozcan las situaciones específicas que se presentan en estos, con el fin de posibilitar que se alcancen los logros deseados. Además, la evaluación

desde este enfoque debe ser constante y acorde a la realidad propia.

El tercer grupo es llamado modelos de evaluación curricular, en ellos la evaluación es individual a través de la educación personalizada, en este conjunto se plantean algunos específicos, inicialmente se retoma el modelo de evaluación basada en el currículo para el diseño de la instrucción, de acuerdo con Castillo *et al.* (2015), este modelo tiene la intención de brindar la información necesaria a través de la evaluación, para que se retomen las necesidades de cada sujeto, lo que permitirá adecuar las estrategias propuestas a estas situaciones específicas, así se lograra ubicar a los estudiantes en las prácticas pedagógicas y que estas sean efectivas para su desarrollo.

De la misma manera Castillo y Cabrerizo (2009), enfatizan que este modelo para el diseño de la instrucción tiene como objetivo diseñar una propuesta educativa clara que permita brindar de forma idónea estrategias acordes a las necesidades de cada estudiante, para que así se pueda realizar una evaluación continua de las acciones desarrolladas respecto a las temáticas establecidas.

El siguiente modelo específico llamado modelo de evaluación basada en el currículo referida a criterios, Blankenship (1985, citado en Verdugo, 1994), expone que este modelo utiliza la evaluación como el medio para observar el alcance de los estudiantes en la práctica educativa, el cual, es comparado con unos propósitos que son secuenciales y que fueron planteados dentro de las planificaciones en el aula.

Asimismo, Blanco (1996), plantea que la evaluación por referencia absoluta es aquella, en la cual, se establecen y se estiman diversas competencias y temáticas ideales para los estudiantes, que deben ser adquiridas de manera individual. Es decir que se formulan unos criterios evaluativos que se tienen en cuenta para evidenciar el aprendizaje que deben alcanzar los estudiantes.

Del mismo modo Hambleton y Swaminathan (1978, citado en Blanco, 1996), refieren que esta evaluación se utiliza para encaminar el proceso de evolución individual en las prácticas educativas que tienen unos propósitos de aprendizaje, de esta manera, se pueden proponer los instrumentos evaluativos acorde a los conocimientos y habilidades que debe adquirir cada estudiante y así mismo revisar la eficacia de los programas.

El siguiente modelo específico llamado medidas basadas en el currículo desde el punto de vista de Deno (1987, citado en Castillo y Cabrerizo, 2009), la evaluación es usada para realizar un seguimiento a las acciones educativas desarrolladas por los estudiantes acordes a los planteamientos curriculares, con el fin de identificar el grado de cumplimiento y así realizar los ajustes necesarios al programa educativo dentro del aula.

Otro modelo específico llamado modelo de evaluación valoración basada en el currículo, el cual es retomado por Verdugo (1994), quien menciona que en ese modelo la educación y la evaluación son aspectos inseparables en las prácticas educativas, además se usa para reflexionar sobre las acciones realizadas por los estudiantes, así se evidencia las fortalezas y oportunidades de mejoramiento que se dan en estas.

Por otra parte, Castillo *et al.* (2015), expresa que este modelo ofrece información valiosa sobre las temáticas incluidas en las prácticas educativas, debido a que los resultados obtenidos por los estudiantes se fortalecen a partir de la articulación entre las estrategias evaluativas y los planes curriculares. Es por este motivo que las prácticas evaluativas deben ser unificadas con las estrategias educativas, pues son un proceso indisoluble que se debe enriquecer de manera bilateral.

El último grupo denominado modelos de evaluación integradores, entre los cuales se retoman algunos representativos, el primero es expuesto por Salvia y Hughes (1990, citado en Irigoyen *et al.*, 2011), quienes exponen este primer modelo integrador

que fue concebido desde el campo psicológico y conductual, aquí la evaluación es vista como una estrategia constante e indisoluble de la práctica educativa. Además, expresa la importancia de evaluar las conductas usadas por los estudiantes durante el seguimiento de instrucciones, los logros que alcanza durante este proceso, el cumplimiento con los propósitos establecidos en el programa y la idoneidad de este.

El siguiente modelo integrador es retomado por Tejedor (1997), quien plantea que este, destaca algunas características importantes de este modelo, la primera es que la evaluación debe permitir identificar las acciones que puede llevar a cabo los estudiantes en concordancia con los propósitos establecidos y los planes curriculares, la segunda es que la evaluación debe comunicar las debilidades y fortalezas del educando.

Oro modelo integrador es retomado por Suarez Yáñez (1996, como se citó en Castillo y Cabrerizo 2009), quien refiere que los modelos integradores son aquellos en donde se retoman diversas posturas teóricas, además son accesibles, pueden trabajarse de manera secuencial, tienen una identidad propia y se articulan con diferentes elementos.

Hay que mencionar que estos modelos evaluativos planteados por Castillo y Cabrerizo (2009), permiten dar una mirada amplia a las diferentes concepciones frente a evaluación, de la misma manera estos autores mencionan cómo han evolucionado cada uno de ellos y se llega a un modelo nuevo de evaluación, además muestran como los enfoques tradicionales dejaban de lado las necesidades educativas y las problemáticas que subyacen a las prácticas, se revisa únicamente el resultado del proceso evaluativo de los estudiantes y su medición desde los objetivos.

2.1.2. Bases Investigativas

2.1.2.1 Antecedentes históricos

La evaluación no es un tema nuevo, se ha trabajado por años debido a su importancia en el ámbito educativo, para entender como se ha dado la evolución de esta temática, a continuación, se realizará un recorrido histórico, en donde se retoman los planteamientos de Monzón (2015), quien plantea las siguientes etapas históricas en la evolución de la evaluación: Antigüedad, Escuela tradicional, Tecnología Educativa, Cognoscitivismo, constructivismo y basada en competencias.

La primera etapa llamada Antigüedad, es referida por Díaz Barriga (1993, citado en Escobar, 2014), como aquella que inicia desde 2000 años atrás, en donde, la evaluación surge a través del examen, el cual, era usado como dispositivo de selección de las entidades de poder en China, también es retomada en la universidad medieval como herramienta educativa para permitir el ingreso a las instituciones, la graduación e identificar las situaciones específicas de los educandos.

Así mismo Judges y Ebel (1971; 1977, citado en Monzón, 2015), sostienen que en la antigua China se estipulo el examen como instrumento para acceder a empleos de carácter público, aquí se refleja como esa herramienta evaluativa es usada para seleccionar, como premio y como control político de los gobernantes.

Del mismo modo Ramo & Gutiérrez y Lukas & Santiago (1995; 2009, citado en Bacigalupo *et al.*, 2014), mencionan que algunos filósofos usaban la evaluación como instrumento para revisar el alcance de los propósitos establecidos y el proceso educativo. Las herramientas evaluativas permitían clasificar a los estudiantes y observar si las instrucciones dadas por parte de los docentes habían sido efectivas.

De la edad antigua se pasa a la escuela tradicional, Hernández y Guzmán (1991, citado en Alcaraz, 2015), plantean otro aspecto que permitió continuar con la perspectiva evaluativa a través de la historia, en Gran Bretaña se instauro una comisión

de evaluación sobre los procesos educativos en Irlanda, en donde se identificó que los aprendizajes de los estudiantes no eran los adecuados. De allí se realizan unas recomendaciones, en las cuales, se refleja la evaluación como control, se establece que el pago del salario del docente se realizara acorde a las calificaciones obtenidas por los educandos al finalizar la etapa educativa.

De la misma manera Hernández *et al.* (2013), exponen que Horace Mann (1845), utiliza las primeras herramientas de evaluación conocidas como “test” escritos, con el fin de determinar habilidades, la cual no estaba soportada desde un referente teórico, era usada como un instrumento repetitivo y no acertado. Las estrategias evaluativas eran usadas para establecer opiniones sobre el desempeño de los estudiantes con pruebas iguales para todos.

Por otro lado, Sacristán (1996, citado en Monzón, 2015), manifiesta que la evaluación tenía como finalidad dos aspectos relevantes, por un lado, pretendía ofrecer la misma posibilidad a todos los estudiantes, por otra parte, mostrar y medir los procesos educativos. De esta manera se daba un enfoque evaluativo de control y seguimiento del aprendizaje alcanzado, así se obstruye todo tipo de relación entre el educador y el educando.

Otro aspecto importante es expuesto por Álvarez (2011, citado en Bacigalupo *et al.*, 2014), quien postula que la evaluación desde un enfoque tradicional es retomada como un instrumento para medir la información que fue adquirida, por otra parte, pretende enfocar los objetivos evaluativos hacia la transformación de la conducta.

A partir de establecer objetivos orientados se retoman los planteamientos del conductismo, los cuales, son señalados por Castillo y Cabrerizo (2009), quienes describen que a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, la evaluación es retomada desde los principios conductistas, en esa etapa se usa como única herramienta los test para identificar las diferencias de los sujetos a nivel grupal y personal, por este motivo, se dejaban de lado los procesos educativos.

Para continuar con el recorrido histórico se llega al momento de la tecnología educativa, como expresa Alcaraz (2015), esta etapa inicia con los planteamientos de Tyler (1969), quien deja de lado la limitación de la evaluación desde un enfoque psicológico y la estructura en la educación, en donde, enuncia propósitos curriculares exactos y el seguimiento a estos.

Otro rasgo característico de esta etapa es una nueva mirada sobre la evaluación, aquella que es orientada al estudiante, según Stufflebeam y Schinkfield (1985, citado en Hernández, 2015), describen que en esta época la evaluación fue propuesta por Michael Scriven (1967), como aquella que debe ser dirigida hacia el sujeto, en donde, se da una valoración consecuente del análisis personal y el alcance de las metas más que una perspectiva de medición, se da un seguimiento a los procesos, al mismo tiempo identifica la evaluación formativa y sumativa.

Después de identificar una nueva mirada de la evaluación, por su parte Monzón (2015), propone algunas dimensiones de la evaluación como innovación, procesos, entre otras, las cuales deben ser retomadas de la reflexión sobre los propósitos y actividades, para conocer la calidad y autenticidad de sus prácticas educativas.

La siguiente etapa por tratar es denominada cognoscitiva dicho con palabras de Castillo y Cabrerizo (2009), en esta instancia surgen nuevas perspectivas y tendencias evaluativas, se define a la evaluación como la apreciación de las transformaciones del estudiante, debido a las acciones pedagógicas continuas. En esta etapa se retoman autores como Gagné (1979), quien plantea que el fin de la evaluación es observar el rendimiento académico, de acuerdo, a los propósitos determinados para ese espacio pedagógico

De igual manera Vélez (2007) y García (2003, citado en Alcaraz, 2015), refieren que en esta etapa se retoman los pensamientos de los actores educativos y las

necesidades sociales para determinar los objetivos de la evaluación, las prácticas evaluativas deben estar mediadas por el diálogo de todos los sujetos partícipes de estas.

Por otra parte, Hernández *et al.* (2013), exponen que la evaluación debe trabajarse respecto a las decisiones de los participantes en las prácticas evaluativas, en donde, se plantean opiniones que concuerden con los fundamentos sociales y la búsqueda de una educación de calidad.

La otra etapa es llamada constructivista, en ella Careaga (2011), propone que desde este enfoque se observaran los procesos educativos de los estudiantes en la evaluación, para de esta manera, identificar las fortalezas y oportunidades de mejoramiento, lo que fomentará las competencias desde los propósitos planteados.

Otro rasgo importante de la evaluación fue descrito por Collins *et al.* (1995) y Ahumada (2005, citado en Bacigalupo *et al.*, 2014), quienes destacan que la evaluación desde esta perspectiva es cooperativa y multidireccional, en ella los estudiantes deben autoevaluarse, ser evaluados por sus compañeros y por los profesores. Es decir, que la evaluación debe tener en cuenta diferentes aspectos educativos y ser desarrollada por todos los agentes que participan en la educación.

De manera análoga Hernández (1999, citado en Johnson, 2017), expone que el objetivo de la evaluación es propiciar el desarrollo integral de los sujetos partícipes de las prácticas educativas, por otro lado, debe guiar y configurar los procesos pedagógicos con el fin de alcanzar la calidad de la educación.

El último momento es denominado por competencias, ante ello Monzón (2015), refiere que la evaluación basada en competencias, debe mirarse desde la autorregulación por parte de los estudiantes de sus procesos de aprendizaje, lo que posibilita que el identifique sus niveles de desempeño y desarrollo. De esta manera el educando es partícipe de su proceso evaluativo y puede determinar en qué medida

alcanzo los conocimientos.

Así mismo Vélez (2007, citado en Alcaraz, 2015), retoma que este nuevo enfoque renueva las probabilidades en la evaluación, pues posibilita el intercambio de diferentes aspectos entre las personas que participan de las prácticas evaluativas, con estrategias colaborativas que permitan comprender con mayor profundidad los procesos educativos.

Otro rasgo de la evaluación en este enfoque desde el punto de vista de Wesselink *et al.* (2003, citado en Valverde *et al.*, 2012), es que la evaluación por competencias brinda diferentes opciones a los estudiantes, a través de vivencias en espacios y situaciones significativas, que posibiliten la adquisición de algunas habilidades que le permitan resolver diferentes situaciones que se le presenten en su cotidianidad.

La evaluación fue vista desde diferentes enfoques y usada a través de herramientas diversas, es una temática que ha estado en constante construcción y que sigue todavía en revisión por parte de investigadores, que pretenden fortalecer esa práctica, para así, continuar con la transformación y fortalecimiento de la educación.

2.1.2.2. Antecedentes Investigativos

En el mundo se han realizado diferentes investigaciones sobre evaluación, las cuales han sido retomadas en diferentes niveles de educación, con el fin de identificar las diversas problemáticas que subyacen a este tema, a continuación, se retomaran aquellas que fueron relevantes para la presente investigación.

A nivel mundial, en España Lafuente (2010), en su tesis Doctoral titulada “Evaluación de los aprendizajes mediante herramientas TIC. Transparencia de las prácticas de evaluación y dispositivos de ayuda pedagógica.”, realiza una investigación sobre las practicas evaluativas que se implementan a través de las TIC y como estas

herramientas tecnológicas apoyan al seguimiento de las mismas.

En esta investigación se retoman dos puntos concurrentes, por un lado, se plantea la preocupación sobre la importancia de las prácticas evaluativas como medio de seguimiento a los procesos educativos y por otra parte se revisa como el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) pueden fortalecer las estrategias usadas en la evaluación, para de esta manera transformar los momentos pedagógicos.

El propósito de la investigación planteado por Lafuente (2010), es identificar las estrategias utilizadas por el docente para implementar prácticas evaluativas que contribuyan al proceso educativo de los estudiantes, así se logra que este sea más autónomo en su evaluación y aprendizaje, además generar una reflexión por parte de los profesores sobre el uso de herramientas tecnológicas que fortalezcan los entornos evaluativos.

El estudio fue planteado desde un enfoque cualitativo, el cual, es analizado a través de estudios de caso de dos instituciones superiores españolas que vinculan las TIC, una de manera presencial y otra virtual. Los instrumentos usados para recolectar los datos necesarios, fueron entrevistas a docentes y estudiantes, análisis de las prácticas evaluativas diseñadas y registros narrativos de sesiones presenciales y virtuales.

Las conclusiones para Lafuente (2010), que resultaron de esta investigación fueron:

Mediante el estudio del ejercicio de los mecanismos de influencia educativa, entre profesor y alumno en prácticas de evaluación, se ha identificado la presencia de diferentes patrones de ayuda pedagógica mediante los cuales el profesor intenta ajustar sus apoyos a las necesidades del alumno mediante el uso de herramientas TIC (p. 370)

Esta investigación desarrollada por Lafuente (2010), contribuye como aporte para justificar la siguiente propuesta, puesto que muestra la importancia de revisar las prácticas evaluativas de los docentes, además de identificar las estrategias que se utilizan en los procesos evaluativos, para de esta manera, promover que los docentes puedan reflexionar y transformar aquellas situaciones que no propician una evaluación adecuada.

A nivel internacional, en Chile, Zambrano (2014), en su investigación titulada “Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La unión – Chile.” Se conceptualiza la evaluación y las prácticas evaluativas por parte de los profesores de educación general básica municipalizados en la Unión de Chile.

El propósito de esta investigación es identificar las características de las prácticas evaluativas implementadas por los profesores y analizarlas, con el fin de comprobar si estas aportan a los procesos educativos de los estudiantes y por otra parte que el docente pueda reflexionar sobre sus propias prácticas y buscar una mejora continua.

Los instrumentos utilizados por Zambrano (2014), para la recolección de datos fueron un cuestionario exploratorio y también una entrevista semiestructurada, con ellos se realizó una triangulación para exponer los datos encontrados. La investigación fue realizada con dos grupos de muestra, que fueron seleccionados entre los docentes rurales y urbanos que participaron de la evaluación docente del año 2010.

Los resultados indican que hay incoherencia entre el tipo de evaluación que los docentes dicen practicar, pues con las respuestas a otras preguntas realizadas, se refleja el uso de instrumentos de carácter tradicional, por otra parte, se identifica la relevancia que se le dan a las concepciones evaluativas de los docentes, además no hay asociación entre las buenas prácticas educativas y los resultados obtenidos por los estudiantes.

Zambrano (2014), aporta algunos instrumentos que se pueden utilizar en esta investigación, como el uso de encuestas, para identificar las concepciones y prácticas evaluativas que utilizan los docentes y por otra parte el uso de una triangulación para analizar los hallazgos.

A nivel nacional, en Antioquia, Gómez y López (2011), en su tesis titulada “Concepciones y prácticas evaluativas en la Institución Educativa Pio XII del municipio de San Pedro de los milagros”, revisan las prácticas y concepciones sobre evaluación por parte de la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes, padres de familia) para fortalecer los ambientes de aprendizaje dentro de la institución.

El propósito de esta investigación es identificar las concepciones y prácticas evaluativas de la institución, con el fin de diseñar una propuesta que fortalezca sus procesos educativos y puedan reflexionar sobre los fundamentos que son usados por los docentes para orientar sus entornos evaluativos. La investigación fue realizada con 150 estudiantes, 150 padres y 5 docentes escogidos de forma aleatoria.

El enfoque utilizado por Gómez y López (2011), es de carácter cualitativo desde la investigación acción educativa, se usan instrumentos como: encuestas, observación directa, dialogo con docentes, estudiantes y padres, revisión documental se realiza una reflexión de los hallazgos, de ahí se plantea una propuesta evaluativa, para dar cierre se realiza una reflexión y sistematización de la experiencia.

Gómez y López (2011), en las conclusiones de su investigación refieren que, en su institución, lograron identificar que las prácticas evaluativas son concebidas de manera integral, pero pese a esto, las concepciones y estrategias de los docentes son construidas desde un enfoque tradicionalista que no es acorde a los planteamientos institucionales frente al tema de evaluación.

Los aportes de Gómez y López (2011), aportan a justificar la presente

investigación, ya que de la misma manera plantean la importancia de reflexionar sobre las prácticas y concepciones de evaluación de los docentes, como medio de fortalecimiento de los procesos pedagógicos y evaluativos, por otra parte, muestra como la revisión documental permite identificar estrategias de evaluación, la pertinencia de las mismas y la articulación que tienen con el SIE.

A nivel regional, en Bogotá, Hernández (2015), en su investigación titulada “Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza”; plantea como propósito, caracterizar las percepciones y prácticas evaluativas que usan los docentes de primaria de la institución.

Esta investigación es retomada por Hernández (2015), de una manera bidireccional, por una parte, se realiza un análisis de las estrategias utilizadas por los docentes para evaluar los aprendizajes y por otro lado la mirada que le dan los directivos docentes a la evaluación, el seguimiento que se hace a los profesores para así reflexionar sobre estas prácticas evaluativas y promover una calidad educativa.

El tipo de investigación fue diseñada desde una mirada Holística planteada por Hurtado de Barrera (2008), tomando un modelo interpretativo, en el cual, se realiza un análisis y reflexión sobre las prácticas evaluativas en el contexto educativo, para la muestra se seleccionaron 10 docentes de primaria de la institución, por otra parte, utiliza como instrumentos de recolección la entrevista semiestructurada, la observación en el aula, la compilación de evidencias físicas de instrumentos aplicados a los estudiantes.

De la información obtenida por los instrumentos descritos con anterioridad Hernández (2015), refiere que las percepciones sobre evaluación influyen de manera determinante en las estrategias que implementan los docentes, además muestran que la evaluación es vista como una estrategia para retomar datos cuantitativos que permitan evidenciar los aprendizajes de los estudiantes.

Al mismo tiempo se evidencia que prima el uso de una evaluación sumativa con instrumentos que pretenden medir los contenidos adquiridos por los estudiantes en donde se deja de lado la reflexión y el aprendizaje significativo en el aula. Hernández (2015), utiliza unos instrumentos y conceptos claves para el desarrollo de esta investigación, pues permiten dar una mirada amplia de las prácticas educativas y percepciones de los docentes, lo cual, ayudara a interpretar los hallazgos encontrados en este proyecto.

A nivel local se retoma una investigación realizada en el municipio de Choconta del Departamento de Cundinamarca, debido a que no se encontraron investigaciones sobre esta temática en El Rosal, además este proyecto investigativo tiene situaciones similares a las que se vivencian en el municipio, en donde se desarrollara esta investigación, al igual que en diferentes instituciones existentes en el país de Colombia.

Por este motivo se retoma a Castillo y Rodríguez (2014), en su investigación titulada “Las practicas evaluativas de los docentes del colegio Nuestra Señora del Rosario de Choconta”, la cual fue planteada con el fin de identificar la coherencia entre las practicas evaluativas, el Proyecto Educativo Institucional PEI, el Sistema Institucional de Evaluación SIE y las leyes estipuladas para regular esta temática, además dar una mirada a la reflexión que generan los maestros sobre sus estrategias e instrumentos usados en la evaluación.

El tipo de investigación es cualitativa de carácter descriptiva, utiliza una revisión documental y de campo, se aplican instrumentos como una entrevista no estructurada, entrevista focalizada, diarios de campo, el análisis de los hallazgos se realizó a través de una matriz de categorías y una sistematización orientada por una triangulación interpretativa.

Para la muestra se seleccionó un grupo de 11 docentes de diferentes áreas,

Castillo y Rodríguez (2014), concluyeron que las prácticas evaluativas de los docentes en su mayoría son retomadas a través de instrumentos tradicionales que pretenden evidenciar los procesos educativos de los estudiantes, además la evaluación es vista por los profesores como un mecanismo de control y poder sobre los sujetos.

También en las conclusiones se evidenció que prevalecen las percepciones sobre evaluación como un proceso de comprobar los aprendizajes de los estudiantes, la cual está orientada por las mallas curriculares y los planes de área como medio para alcanzar la calidad educativa.

Castillo y Rodríguez (2014), utiliza un enfoque investigativo acorde a esta investigación, pues permite revisar las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes y las estrategias usadas para la evaluación, además realiza una revisión teórica pertinente, que permitirá generar las categorías importantes de este proyecto para realizar su respectivo análisis.

2.1.3. Bases Conceptuales

La presente investigación se puede abordar desde diferentes bases conceptuales entorno a la evaluación, definición, características, funciones de la evaluación, tipos de evaluación, instrumentos de la evaluación y prácticas evaluativas.

2.1.3.1. La evaluación

La evaluación es un tema que se ha tratado de forma inherente a la educación, debido a su importancia en este ámbito, a través de los años los conceptos sobre ella han dado un cambio, por este motivo, se hace necesario plantear diferentes definiciones que permitan dar una mirada amplia a este concepto, la primera de ellas es planteada por Edwards (1991, citado en Amaro y Cáceres, 2017), quien define a la evaluación

como un proceso por el cual se observa de manera detenida las acciones pedagógicas que se han implementado, con una visión para transformar, cambiar y alcanzar una calidad educativa.

De lo anterior se puede inferir que la evaluación es un tema que necesita de una revisión y reflexión continúa, puesto que de ello depende que las prácticas educativas puedan ser transformadas y enriquecidas, por otra parte, Camilloni (1998, citado en Castillo, 2018), señala que la evaluación es asumida como un proceso mediante el cual se retroalimentan las situaciones de aprendizaje.

De acuerdo a estos dos autores la evaluación es vista como un proceso que da cuenta de las prácticas educativas, Gómez y López (2011), expresan que la evaluación es un proceso de análisis, meditación y determinación de situaciones, que permiten fortalecer y promover el desarrollo de competencias en los estudiantes. Además, la evaluación propicia la reflexión continua de las situaciones presentadas dentro del contexto educativo lo que permite, que sea tomada como referencia para cambiar y enriquecer las acciones pedagógicas.

Al mismo tiempo se retoma el planteamiento de Castillo y Cabrerizo (2003, citado en Hernández, 2015), ellos expresan que la evaluación debe tener un componente didáctico que permita consolidar los procesos educativos para propiciar un aprendizaje significativo. Pues las practicas evaluativas al ser innovadoras pueden dinamizar la educación.

Desde esta mirada se observa como la evaluación es vista como un proceso que da cuenta de las situaciones de aprendizaje y a su vez lo dinamiza , pero como toda situación educativa debe estar receptiva a cambios, como afirma Hernández (2015), la evaluación debe estar sujeta a transformaciones constantes, actualmente es tomada desde diferentes enfoques, métodos e instrumentos, que permiten que sea observada de forma detenida y pueda de esta manera cambiar y enriquecer las estrategias dentro de

las prácticas educativas. Por este motivo, la evaluación ha estado sometida a una transformación constante que permita dar una mirada amplia sobre lo que es y así pueda enriquecer su práctica dentro de la educación.

2.1.3.1.1. Evaluación tradicional

Igualmente es importante subrayar la denominada evaluación tradicional que es un tema recurrente en el ámbito educativo, y por este motivo se realizará un acercamiento a como se define esta perspectiva, según Carretero, García *et al.* (2006, citado en Vásquez, 2014), quienes plantean que la evaluación tradicional es conocida, como aquella en la que los profesores establecen los criterios evaluativos sin retomar los principios educativos y en donde se cuantifican los aprendizajes sin referentes que la sustenten, además en ella se tienen en cuenta los resultados finales y errores cometidos por los estudiantes sin posibilidades de retroalimentar su proceso.

Al mismo tiempo Gómez y López (2011), exponen que la evaluación tradicional es vista como una herramienta que cuantifica los resultados y el alcance cognitivo, con el fin de verificar la adquisición de contenidos. Todo esto conlleva a que el docente sea quien tome las decisiones sobre el éxito o fracaso del educando respecto a los logros obtenidos por este. De esta manera la evaluación es ejecutada por el profesor dejando de lado al estudiante, pues la intención de esta es clasificar a los sujetos y medir los aprendizajes obtenidos.

Por otra parte, Perrenoud (2008), define la evaluación tradicional como aquella con la que se generan categorías de excelencia para establecer un contraste entre los estudiantes y clasificarlos, en concordancia con las normas establecidas por el profesor y los educandos más destacados. De esta manera las prácticas evaluativas se orientan desde unas categorías que permitan reflejar los resultados de los sujetos entorno a su nivel de adquisición de conocimientos.

Al respecto Rodríguez (2013), sustenta que la evaluación tradicional es definida como aquella que se encarga de confirmar el alcance de los aprendizajes en concordancia con las temáticas planteadas, además en ella se mide los resultados y se muestra a través de cifras. Todo esto se retoma a partir de los métodos definidos por el docente, quien evalúa de forma lineal generalizando a todos los sujetos dejando de lado el seguimiento y reflexión de la práctica, lo que no permite obtener unos datos veraces y pertinentes de las situaciones educativas.

2.1.3.1.2. La evaluación constructivista

Para dejar de lado la concepción tradicional de la evaluación se empieza a trabajar desde una perspectiva diferente llamada evaluación constructivista de acuerdo con Martínez (2007, citado en Hernández, 2018), la evaluación constructivista permite revisar las temáticas y los procesos que posibilitan el alcance de los aprendizajes por parte de los estudiantes, además del análisis de emociones que se presentan durante el desarrollo de las prácticas educativas.

Así mismo González y Hernández (2007), indica que la evaluación constructivista se encuentra dentro de los modelos crítico y cualitativo, lo que permite comprenderla como un proceso que permite realizar un informe de las explicaciones y acciones que se generan a partir de los alcances individuales y colectivos, todo esto con el fin de ajustar o modificar las situaciones que se presenten dentro del papel que juega el evaluador; como sujeto que guía la práctica educativa, y posibilitar la intervención efectiva del estudiante es su proceso de evaluación y aprendizaje.

De lo anterior se puede decir, que el estudiante juega un papel primordial en la evaluación, él debe participar en su propio proceso, de acuerdo con la Universidad Autónoma Metropolitana (s.f., citado en Contreras Oré, 2018), quien destaca que la evaluación constructivista favorece al educando pues fortalece su papel como

constructor de significados, a su vez, está permite generar procesos cognitivos de manera continua lo que le da un enfoque de evaluación formativa. De la misma manera esta evaluación se interesa por el seguimiento a los avances educativos de los estudiantes, en donde, se da mayor relevancia a la creación de conocimientos, en un tiempo acorde a sus necesidades.

Puede agregarse que Mora (2004), señala que en la evaluación constructivista aparece un tema relevante llamado autoevaluación, la cual se basa en la meditación y análisis de los procesos internos y externos de la práctica educativa, para así, fortalecer los planteamientos de la institución educativa. En la autoevaluación son participes todos los agentes educativos y esta es retomada de manera global, pues permite, reflexionar sobre el desarrollo de la praxis y trazar una estrategia de trabajo flexible.

2.1.3.1.3. La evaluación basada en competencias

Para exponer los planteamientos de la evaluación por competencias se retoman los aportes de Tobón *et al.* (2006, citado en Mejía, 2012), quienes exponen que la evaluación basada en competencias es la encargada de estimar las habilidades y capacidades de los educandos, partiendo de los procesos de desarrollo de ellos, todo esto se retoma a partir de los propósitos e instrumentos que se recolectan en las prácticas educativas. Para de esta manera estipular el progreso y alcance de las competencias por parte de los estudiantes y así reflexionar en torno a las fortalezas y dificultades en el proceso.

También Moreno (2012), expone que la evaluación por competencias está centrada en procesos y en resultados, revisa las características de las prácticas educativas, para de esta manera, reflexionar y evaluar a través de herramientas didácticas y estrategias que involucren a todos los agentes educativos. Desde esta perspectiva se refleja una evaluación constante, completa y humana, en donde, se tiene

en cuenta al estudiante como sujeto que aprende y participa en su propio proceso de aprendizaje.

De la misma manera Londoño et al. (2016, citados en Vargas *et al.*, 2019), menciona que desde diferentes representantes la evaluación es vista como un proceso educativo; que va más allá de obtener una calificación, en donde, se articula lo académico con las competencias, para así promover una práctica educativa que forme personas con valores sociales y culturales, con pensamiento crítico e independiente.

En lo que respecta a la evaluación por competencias Martínez (2017), la define como un proceso en donde se recoge información pertinente, que permita evidenciar las situaciones finales de las prácticas educativas del educando y el manejo de las diferentes competencias, para dar cuenta de su alcance de manera adecuada, las estrategias e instrumentos evaluativos deben estar articulados.

2.1.3.2. Características de la evaluación

La evaluación a través de los años se ha fortalecido, por este motivo sus principales características se han ido transformando, además entre más se conoce de ella su articulación en la educación toma mayor relevancia, de acuerdo con Santos (2016, citado en Moreno, 2016), la evaluación se ha convertido en la base más importante de los sistemas educativos, debido a esto, es imposible reflexionar sobre los procesos de aprendizaje sin retomar la evaluación. Es trascendental enriquecer las prácticas evaluativas pues ellas serán el reflejo de las acciones pedagógicas y promoverán el triunfo o fracaso de las mismas.

Por esta razón la evaluación debe tener un planteamiento claro en las prácticas educativas, pues solo así se podrá comprender y reflexionar sobre la educación, pero no solo este aspecto es importante para entenderla, para describir las principales

características de la evaluación se empleará el planeamiento de Mateo (2010), quien postula que la evaluación solo es eficiente si tiene tres características importantes: individualizada, continua y global.

La primera característica que se retoma es que la práctica evaluativa debe ser individualizada, ante esto Mateo (2010), refiere que la evaluación debe tener en cuenta las particularidades de cada sujeto, lo que permite, identificar las características individuales de cada uno de ellos en el contexto escolar y de esa manera se podrán describir los procesos que cada estudiante ha alcanzado. Es decir que la evaluación debe ser diseñada acorde a las necesidades de cada individuo, para que, de esta manera, se pueda reconocer sus fortalezas y debilidades.

Una segunda característica es que la evaluación debe ser continua, como afirma Delgado y Oliver (2006), la evaluación debe realizarse con regularidad, proponer acciones que faciliten un proceso de aprendizaje constante, para así alcanzar los propósitos establecidos. Solo de esta manera, la evaluación será continua y progresiva, lo que permitirá que el docente establezca una secuencia en los procesos educativos y evalúe de manera integral.

La tercera característica es que la evaluación es global, referida por Bejarano (2011), la evaluación debe tener en cuenta las competencias retomadas en los propósitos generales, los cuales, deben estar contextualizados acorde a las características particulares de cada institución, lo que permitirán que sean referentes a las practicas evaluativas. Es decir que la evaluación al ser global revisa los alcances obtenidos por los sujetos de manera completa, sin realizar una discriminación por área de conocimiento, por el contrario, retoma los alcances en el desarrollo de habilidades y competencias.

De lo anterior se puede inferir que la evaluación debe tener en cuenta a cada sujeto desde sus características particulares, en ella se deben implementar estrategias

que permitan identificar constantemente sus procesos y realizar una descripción general de los alcances obtenidos.

Por otra parte la evaluación, debe permitir la reflexión sobre el acto educativo e identificar los alcances de los agentes que están involucrados en este proceso, tal como lo plantea Bravo y Hernández (2015), a través de la evaluación los profesores pueden meditar sobre sus propias prácticas, observar cómo aprenden los sujetos y las características de ese aprendizaje, lo cual le permitirá reflexionar y dar una mirada crítica a sus estrategias, fortalecer cada una de ellas, así enriquecerá su quehacer pedagógico y sus planteamientos.

No solo los docentes pueden reflexionar sobre su práctica, sino también los estudiantes, pues él es parte fundamental en la evaluación, como lo hace notar A. de la Orden (2009, citado en Castillo y Rodríguez, 2014), quién considera que la evaluación al determinar los propósitos educativos, describe que y como aprenden los estudiantes, a su vez las estrategias, situaciones y temas planteados por los docentes, en otras palabras, permite evidenciar las prácticas de enseñanza- aprendizaje y que todos los sujetos que participan en este proceso mediten sobre ellas.

Otra característica relevante de la evaluación es que debe tener un propósito definido, Orsmond *et al.* (2000, citado en Jané, 2005), indican que la evaluación debe tener unos objetivos claros, los cuales deben hacer visibles las prácticas educativas, estas metas deben ser diseñadas en colaboración con los estudiantes, esto conllevará a fortalecer los lazos entre los sujetos partícipes de la educación y retroalimentar las situaciones evaluativas, dando valor a los procesos y los alcances obtenidos.

2.1.3.3. Funciones de la evaluación

Las funciones de la evaluación son establecidas con el fin de identificar los propósitos que tiene esta para el ámbito educativo, para definir las se retomará el

planteamiento de Castro (1996, citado en Domínguez y González, 2015), quien establece que la evaluación tiene tres funciones relevantes que son: pedagógica, innovadora y de control.

La primera denominada función pedagógica como dice Moreira (2018), es aquella que permite interpretar el proceso de enseñanza – aprendizaje, aunque de manera continua dentro de los sistemas educativos es relegada a las calificaciones, por lo cual, no se toma en cuenta la reflexión de las situaciones presentadas en el ámbito educativo y la retroalimentación sobre los procesos de cada sujeto.

Así mismo Neus (1993), plantea que la función pedagógica de la evaluación es aquella que evidencia las planificaciones educativas de los docentes, además permite identificar las estrategias utilizadas para promover los procesos educativos. Es a su vez considerada como una manera de recoger, analizar y emitir un juicio frente a las situaciones de enseñanza - aprendizaje, desde una mira social y formativa.

Por lo que se refiere a la función innovadora Domínguez y González (2015), describen que está se relaciona con los procesos de desarrollo del estudiante y de despertar la curiosidad en él, para que, de esa manera, él indague, compruebe sus inquietudes y desarrolle su pensamiento crítico. La evaluación desde esta perspectiva desea involucrar al educando dentro de los momentos evaluativos y transformar las prácticas educativas para desarrollar competencias diferentes.

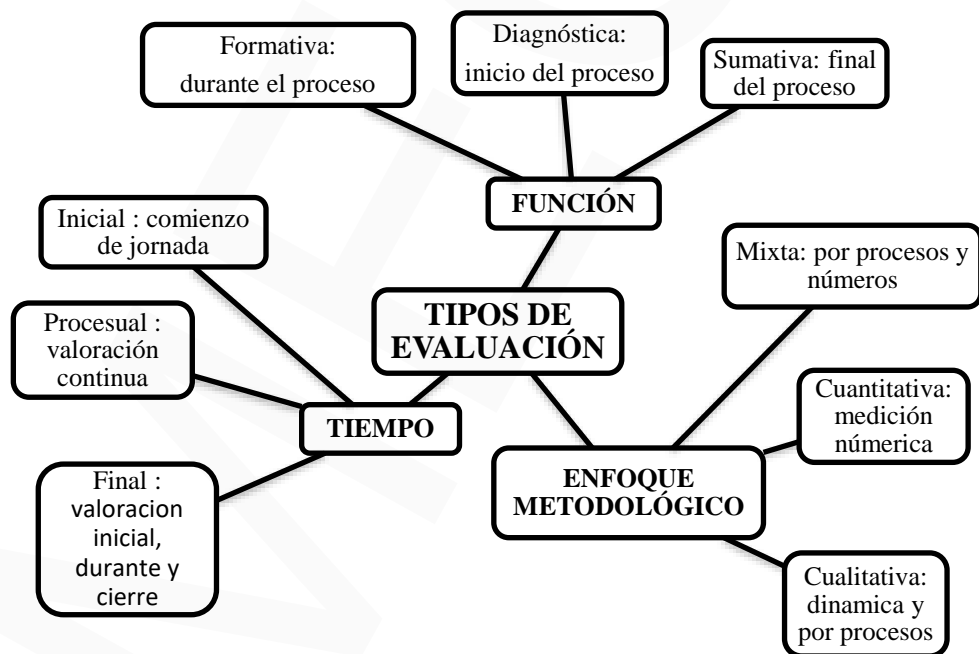
La última función conocida como de control, es definida por Careaga (2001), como aquella que da dominio a quien evalúa sobre el que es evaluado, se establecen unos criterios que son impuestos, con el fin de someter las acciones del educando. La evaluación es tomada como un instrumento de vigilancia de las prácticas educativas, de los estudiantes y de sus aprendizajes.

Del mismo modo Martínez (2011), agrega que la evaluación se usa como

mecanismo de control, el cual, es ejercido por el docente debido a que él es el encargado de orientar y diseñar las prácticas educativas, además es quien escoge los instrumentos, métodos, los momentos y situaciones para evaluar a los estudiantes.

2.1.3.4. Tipos de evaluación

Existen diferentes tipos de evaluación de acuerdo con el contexto en el que se determine, Casanova (1997) y Guerrero (2020) plantean diversos tipos de evaluación según: su función, tiempo, enfoque metodológico, extensión, origen de agentes evaluadores y agentes.



Fuente: Elaboración propia 2020, con base en datos de Casanova (1997) y Guerrero (2020)

Figura 1. Tipos de evaluación según su función, tiempo y enfoque metodológico

❖ Según su función se encuentra:

- I. Evaluación diagnóstica: Arribas (2017), la define como la evaluación que se realiza inicialmente, con el fin, de dar las pautas para el proceso

educativo, la dirección de las intenciones educativas y la reflexión final de los resultados obtenidos. Ante esto se puede decir que con este diagnóstico inicial se pueden orientar las planificaciones a realizar, para conocer de dónde partir y saber a dónde llegar.

- II. Evaluación Formativa: Mateo (2010), expresa que este tipo de evaluación permite identificar y apreciar los procesos educativos de los estudiantes, a través de un acompañamiento continuo que posibilite visualizar los avances, para que se encaminen, ajusten y corrijan las situaciones que se presenten en el camino académico. En esta medida este tipo de evaluación es aquella que orienta y guía los procesos educativos de manera continua, para evidenciar así los aprendizajes que desarrollan los estudiantes y realizar un seguimiento continuo a ellos.
- III. Evaluación sumativa: Moreno (2016), plantea que la evaluación sumativa es aquella que tiene como objetivo establecer el nivel de desempeño final del rendimiento académico por parte de los estudiantes, en donde, se genera una valoración para determinar el éxito o fracaso de ellos. De esta manera se infiere, que este tipo de evaluación es aquella que se da al terminar un proceso educativo para verificar el alcance de los aprendizajes obtenidos.

Por otra parte, se pueden retomar los tipos de evaluación según su tiempo, las cuales son: inicial, procesual y final. La evaluación inicial es definida por Guerrero (2020), como aquella que se da dentro del aula, para dar inicio al desarrollo de las estrategias educativas, con el fin, de indagar esos aprendizajes y situaciones previas, de manera que al final del proceso se puedan contrastar los hallazgos con los planteamientos iniciales.

La evaluación procesual la define Castillo (2003, citado en Manrique, 2009),

como el tipo de evaluación que se realiza durante el desarrollo de las estrategias de enseñanza – aprendizaje, para conocer cómo se están dando, a su vez, sirve para evidenciar como se implementa el currículo, todo esto con el fin de realizar una revisión continua que permita identificar y retroalimentar las situaciones que surgen y así fortalecer cada práctica educativa.

La evaluación final es definida por Casanova (1997), como aquella que se practica para dar cierre a un proceso educativo, en donde, se desea reflexionar sobre las situaciones presentada durante este, con el fin, de fortalecer las diversas situaciones que se encontraron. De aquí se infiere que esta evaluación se da al final de una etapa educativa, para revisar las fortalezas y debilidades que se dieron durante y al cierre de ella.

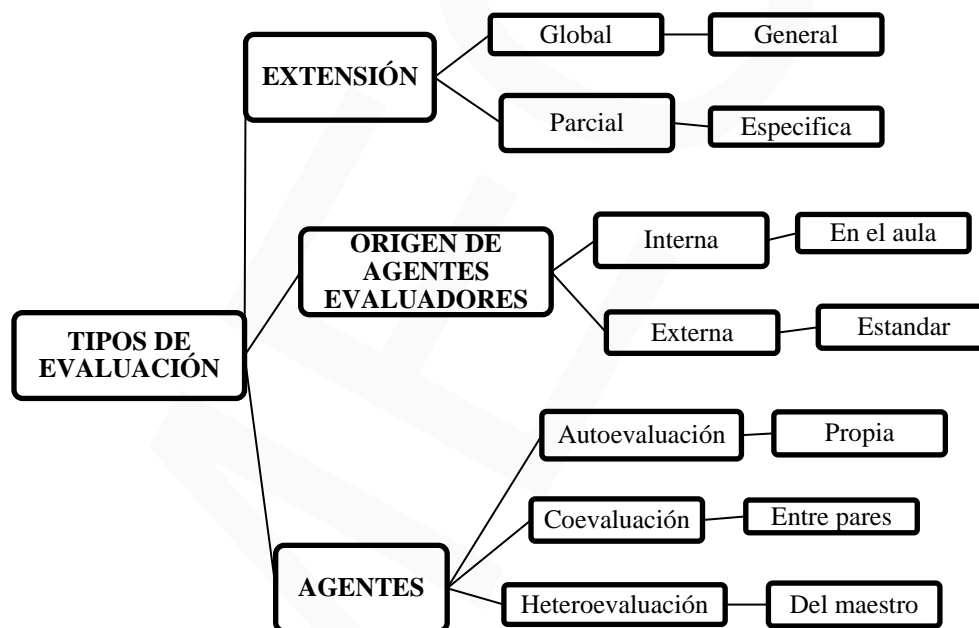
Por consiguiente, se describirán los tipos de evaluación según su enfoque metodológico, entre ellas están, la cualitativa, cuantitativa y mixta. La evaluación cualitativa según Barbosa y Moreno (2007), es aquella que es vista como un instrumento para guiar y configurar las prácticas educativas, además tiene en cuenta los aspectos cognitivos, afectivos, las competencias, todos los aspectos de desarrollo de los estudiantes de manera integral. Lo que permite realizar un seguimiento a los aprendizajes, establecer sus fortalezas y aspectos por mejorar de forma descriptiva.

Evaluación cuantitativa: Es definida por Fingermarr (2010), como un instrumento que mide y controla los aprendizajes, a través de la recopilación de evidencias, que permitan cuantificar el alcance de los propósitos establecidos. Este tipo de evaluación se establece de forma numérica y su finalidad es evidenciar los resultados de las situaciones educativas.

Evaluación mixta: De acuerdo con Contreras Ramírez (2018), la evaluación de tipo cualicuantitativo es aquella, que retoma de manera minuciosa los datos obtenidos de un proceso educativo, para reflejar el alcance de los propósitos establecidos y de

esta manera proponer alternativas que permitan fortalecer las prácticas pedagógicas. Es decir, que se retomaran los planteamientos del enfoque cualitativo y cuantitativo para evaluar las estrategias de enseñanza – aprendizaje.

Por lo que se refiere al enfoque de extensión se encuentran la evaluación global y parcial. La evaluación global es definida por la Secretaría de Educación Pública de México (SEP) (2018), como aquella que retoma todos los componentes que repercuten en las prácticas educativas, se evidencia que todos están articulados entre sí, por este motivo, cualquier cambio en alguno de ellos afectara de manera directa a todos.



Fuente: Elaboración propia 2020, con base en datos de Casanova (1997) y Guerrero (2020)

Figura 2. Tipos de evaluación según su extensión, origen de agentes evaluadores y agentes.

Evaluación parcial: López (2014), expresa que la evaluación parcial se orienta en evaluar algunos elementos del proceso educativo, es realizada por personas externas, quienes verifican los diferentes elementos del componente, con el fin de verificar el cumplimiento de los propósitos establecidos. No se realiza una revisión general a todos

los aspectos del componente pedagógicos, por el contrario, se desglosa y se retoma por diversos agentes que verifican la idoneidad de cada uno de ellos.

El siguiente aspecto a tener en cuenta es el tipo de evaluación desde el enfoque del origen de los agentes evaluadores: interna y externa. La evaluación interna es definida por Guerrero (2020), como aquella que se da dentro de las instituciones educativas, dentro del aula. Es decir que este tipo de evaluación es llevada en los entornos de aprendizaje que son promovidos por los docentes dentro de su planificación pedagógica para realizar un seguimiento al aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación externa como señala Falcón (2020), es aquella mediante la cual se evalúan a los estudiantes, a través de pruebas elaboradas o aplicadas otras entidades externas a la institución educativa. Estas situaciones evaluativas son aquellas que presentan los educandos ante otras estancias regionales, nacionales o internacionales.

El último tipo de evaluación según los agentes son: Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación. La primera es definida por Ortiz Hernández (2007, Citado en Veliz, 2011), como aquella evaluación que el estudiante debe realizar con el fin de identificar sus avances y dificultades en su proceso de aprendizaje, por otra parte, permite que realice una reflexión sobre sus acciones de manera grupal e individual y de esta manera podrá fortalecer su postura crítica.

La Coevaluación es un tipo de evaluación que se realiza entre compañeros con el fin de reflexionar sobre las acciones educativas desarrolladas, ante esto Borjas (2011), plantea que la coevaluación tiene como objetivo fundamental la interacción entre pares, con la finalidad de involucrarse en el aprendizaje de sus semejantes, dando la posibilidad de que ellos identifiquen sus habilidades, sus situaciones de mejora y puedan fortalecer sus procesos.

La Heteroevaluación es retomada por Rodríguez (2019), como el proceso de

seguimiento a las situaciones de aprendizaje de los estudiantes por parte de personas en una situación y función diferente a la suya. Este tipo de evaluación es aquella que es ejercida por los docentes para identificar los avances y oportunidades de mejoramiento de los educandos, así como el aprendizaje obtenido durante las experiencias educativas.

2.1.3.5. Técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes

Las técnicas de evaluación son definidas por Paiva (2019), como el proceso con el que se ejecuta la evaluación, estas se usan con el fin de recoger datos de las diferentes situaciones evaluativas. Son utilizadas por los docentes para realizar un seguimiento a los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Al mismo tiempo las técnicas de evaluación se dividen según Cruz (2009, citado en Paiva, 2019), “Las técnicas de evaluación más comunes son observación, orales y escritos” (p. 17). A continuación, se realizará una descripción de cada una de ellas.

La técnica de observación es definida por Casanova (1997), quien expone que la observación es un suceso que pretende recolectar información sobre una situación evaluativa particular de la que se desea conocer, para entender el porqué de ella y así generar una reflexión frente a sus hallazgos.

De la misma manera Moreno (2012), expone que la observación es el diagnóstico que una persona ejecuta sobre otras personas, sucesos u objetos para encontrar y analizar aquellas situaciones ocultas, a través del alcance de información que no es posible de obtener a través de otras técnicas. Es por ello que la observación permite identificar aquellas situaciones que están ocultas en las prácticas evaluativas, que necesitan ser miradas de una perspectiva reflexiva y detallada para encontrar la información deseada.

Las técnicas orales son definidas por Paiva (2019), como aquellas que se realizan a través de la oralidad, con el fin de estimar el aprendizaje y comprensión sobre diferentes situaciones, en donde, se realiza una reflexión sobre lo que se describe a través de la palabra.

Las técnicas escritas son definidas por Ramírez y Rodríguez (2014), como aquellas que se usan para valorar las diversas competencias en la educación, a través de la escritura de los diferentes significados y aprendizajes que se dan en el entorno educativo, además refiere que estas son usadas con una mayor frecuencia en las prácticas evaluativas por sus diferentes posibilidades.

Por otra parte, los instrumentos son definidos por Vásquez (2011), como un grupo de herramientas que permiten recoger información sobre el proceso evaluativo, par de esta maneara reflexionar y analizar las situaciones que se presentan en esta práctica.

Ante esto Moreno (2012), menciona los siguientes instrumentos de evaluación: el primero de ellos es los exámenes, anecdotarios, matriz de evaluación, lista de control, escala de valoración, cuestionario, rúbricas, el portafolio. A continuación, se describirán cada una de ellas:

- El examen es descrito por Moreno (2012), como una herramienta que se ha utilizado durante un largo periodo en las prácticas evaluativas, los cuales presentan cuestionamientos de diferente índole, en los cuales, se pretende identificar los aprendizajes que han sido adquiridos por parte de los estudiantes.
- Los anecdotarios son definidos por Casanova (1997), como aquellos en donde el docente registra diversas observaciones en diferentes tiempos con la finalidad de realizar un proceso evaluativo de aspectos determinados y así

realizar una retroalimentación de los hallazgos.

- La matriz de evaluación es definida por Jiménez (2018), como aquel instrumento para estimar el aprendizaje obtenido por los sujetos por medio de diversos aspectos, que posibilitan al educador y estudiantes identificar los alcances y de esta manera alcanzar los propósitos establecidos.
- La lista de control de acuerdo con Castillo y Cabrerizo (2009), son usadas para consignar información sobre determinados aspectos a través de la observación, en el establecen algunos ítems a tener en cuenta acompañados de dos casillas que tienen las expresiones sí o no, para indicar su ausencia o presencia.
- La escala de valoración es definida por Según Leiva (2010, Citado en Arboleda y Hernández, 2015), como aquella en donde se establecen algunos aspectos a valorar, a partir de categorías específicas que permiten mencionar el nivel de alcance de estas.
- El cuestionario empleando palabras de Moreno (2012), es una herramienta en donde se establecen diversos interrogantes entorno a una temática, para de esta manera recoger datos e identificar aspectos relevantes, que sirven para el análisis y reflexión de los aspectos más relevantes.
- La rúbrica definida por Anijovich y Cappelletti (2011), es una herramienta que establece los propósitos que se debe alcanzar en el ámbito académico, en donde, se definen algunos principios educativos para identificar el nivel de desempeño del estudiante, lo que permite realizar un seguimiento y evaluar.
- El portafolio es expuesto por Vásquez (2011), quien plantea que es un instrumento en el que se agrupan diferentes actividades realizadas por los estudiantes con el fin de evaluar el proceso educativo en un tiempo amplio,

así se podrá identificar las fortalezas y cosas por mejorar y los avances alcanzados. Estos pueden contener las creaciones de los sujetos elaborada dentro del aula de clases o tareas asignadas.

2.1.3.6. Las prácticas evaluativas

Las prácticas evaluativas son aquellas experiencias que llevan a cabo los docentes para evaluar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, para definir con mayor profundidad este concepto, se emplearan las palabras de Celman (1998, citado en Hernández, 2015), el manifiesta que las prácticas evaluativas son aquellas estrategias diseñadas por los profesores para identificar y analizar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Del mismo modo Gimeno Sacristán (1994, citado en Ramírez y Rodríguez, 2014), señala que las prácticas evaluativas pueden ser explicadas desde dos aspectos: primero como un ejercicio didáctico puesto en marcha por los docentes, para comprender la educación desde una perspectiva social e institucional y en segundo lugar desde un enfoque critico que permite comprender, analizar y reflexionar las situaciones que emergen de las estrategias de evaluación propuestas por los docentes.

De la misma manera Sacristán (2007, citado en Castillo y Rodríguez, 2014), manifiesta que las prácticas evaluativas son instrumentos y métodos usados por los profesores en la evaluación, estas acciones son retomadas de los hechos que ellos han vivenciado. Estas estrategias evaluativas permiten que el docente realice un seguimiento a las situaciones de aprendizaje de los estudiantes y evidencie sus alcances en el ámbito educativo.

Sin embargo, las prácticas evaluativas en muchas ocasiones son orientadas desde las concepciones que tiene el profesor respecto a la evaluación, entonces depende de ello para que sean exitosas, como expresa Prieto y Contreras (2008, citados en Perassi,

2008), las prácticas evaluativas usadas por los docentes no son objetivas, debido a que son el reflejo de su intelecto y sus convicciones lo que influye en los procesos educativos de los estudiantes y generan resultados críticos de no ser propuestas de una manera adecuada.

Por esta razón es importante que las prácticas de evaluación sean implementadas de manera idónea, lo que permitirá que el estudiante sea participe de su proceso y alcance un aprendizaje significativo, Moreno (2016), manifiesta que si las prácticas evaluativas son realizadas de manera acertada proporcionarían a los docentes y estudiantes la información que necesitan sobre las situaciones de aprendizaje.

2.1.4. Bases Legales (reglamentos, leyes, decretos y otros)

Para sustentar esta investigación de maestría en ciencias de la educación se retomarán diferentes bases legales colombianas que están relacionadas con el tema de evaluación, primero se revisará la Ley General de educación de Colombia ley 115 de 1994, el Decreto 1290 del 2009, el cual reglamenta la evaluación del aprendizaje y el SIE de la Institución José María Obando.

En la Ley General de Educación de Colombia, LEY 115 (1994), en el capítulo 3, Artículo 80 se plantea que el Ministerio de Educación Nacional, establecerá un sistema nacional de evaluación de la educación, en donde, se debe preocupar por fortalecer los procesos educativos en las instituciones y garantizar que se cumplan los principios de la educación, esto debe realizarse en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, las instituciones departamentales y regionales.

Ante esto, se puede observar el establecimiento de un sistema nacional de evaluación con el fin de custodiar la calidad de la educación y así promover una mejora continua del ámbito educativo, de los programas, los docentes y de los estudiantes,

desde este enfoque se empieza a desplegar todos los procesos de evaluación en el país.

Por otra parte, en el Artículo 148 de la LEY 115 (1994), refieren que el MEN es el encargado de proponer las perspectivas de evaluación y promoción, sin generalizar los procesos evaluativos, por este motivo, es necesario que se creen referentes claros que orienten no solo las practicas evaluativas, sino los procesos educativos integrales.

Para continuar con la mirada a las bases legales referidas sobre el proceso evaluativo, se establece el DECRETO 1290 (2009) de Colombia, el cual reglamenta los procesos de evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes, en él se establecen diversas orientaciones para el desarrollo de las prácticas en las diferentes instituciones educativas del país.

En el Artículo primero del Decreto 1290 (2009) de Colombia, se establecen los espacios en los que se deben implementar la evaluación, primero en el entorno internacional, ya que se muestra la importancia de participar en las evaluaciones internacionales para dar cuenta de la calidad de la educación frente a estándares establecidos; el segundo lugar evaluativo es de carácter nacional, el cual, permite identificar la calidad de las instituciones y el ultimo ámbito es el institucional en donde se dan las practicas evaluativas dentro del establecimiento educativo.

Este punto refiere la importancia de realizar una evaluación desde ámbitos diferentes, que permitan observar los procesos de desarrollo de los estudiantes, desde diversas miradas y estándares, para de esta manera, fortalecer las prácticas evaluativas y promover una educación de calidad, además de estar atentos a las estrategias utilizadas por las instituciones en las situaciones de enseñanza – aprendizaje y realizar un seguimiento de ellas.

Por otra parte, en el Decreto 1290 (2009) de Colombia, en el artículo tercero, se plantea que la evaluación del aprendizaje debe tener en cuenta las particularidades de

cada uno de los sujetos partícipes de este proceso, con el fin de promover su desarrollo integral y proponer estrategias que permitan que superen las dificultades que se le presenten, además estas prácticas evaluativas deben aportar a los planes de mejoramiento de la institución.

Todo esto es importante porque la evaluación debe atender a las necesidades e intereses propios de cada sujeto, con el fin, de propiciar aprendizajes significativos, realizar un seguimiento a ellos y ofrecer diversas posibilidades para superar las situaciones que se presenten. De igual modo en el Decreto 1290 (2009) de Colombia, en el artículo cuarto se estipula la creación de un SIE para cada una de las instituciones educativas del país, el cual estará integrado a su Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el Artículo 8 se observa que se estipula en primera medida la creación de este sistema a cada una de las instituciones educativas delegándole el proceso evaluativo y seguimiento de la calidad a cada una de ellas.

Dentro de este contexto se observa que para que todas las personas involucradas en el proceso de enseñanza –aprendizaje puedan tener un referente de los aspectos importantes a tener en cuenta en la evaluación, en las diferentes instituciones educativas se ha estipulado un Sistema institucional de Evaluación como sustento de las prácticas evaluativas que se desarrollan en ellas, pues cada una debe ser clara en su intencionalidad y en el enfoque que se le da.

Ante lo descrito con anterioridad Ramírez (2009), plantea que en el decreto 1290 del 2009 en concordancia con la Ley General de Educación colombiana se estipula que las instituciones educativas son las encargadas de realizar el seguimiento la calidad educativa, por este motivo son quienes plantean su propuesta educativa y su sistema de evaluación.

En esta medida en la Institución Educativa Departamental José María Obando se estipula un Sistema de Evaluación Institucional, el cual fue adoptado por la resolución

número 12 del 22 de febrero de 2016 y ha sido actualizado cada año acorde al Art. 17 de la Ley 1620 del 2013, en el SIE institucional se retoman los propósitos del Decreto 1290 del 2009 de Colombia, en el cual se deben identificar las características propias de cada sujeto para de esta manera establecer las estrategias evaluativas, de seguimiento, superación de las dificultades, promoción e identificación de los avances de los estudiantes.

Además, dentro del SIE de la institución se plantea la importancia de evaluar de manera integral a los estudiantes, en donde se tenga en cuenta las competencias, habilidades y capacidades que tienen para poner en práctica sus conocimientos, en él se tienen como referentes los lineamientos curriculares estándares de competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, mallas de aprendizaje, matriz de referencia del ICFES, los principios de la pedagogía activa y los aspectos convivenciales.

Dentro del SIE de la institución, también se establecen 3 tipos de evaluación que son; la Autoevaluación, correspondiente a la mirada que da el estudiante sobre su proceso, la Coevaluación que es el reconocimiento que se da de un compañero a otro sobre su desempeño y la Heteroevaluación que es el seguimiento que se da por parte del docente en las practicas evaluativas. Estos tres aspectos se relacionan con otros factores como la creatividad, competencias, derechos, cuidados del medio ambiente, entre otros.

Por último, dentro del SIE de la institución se plantea que este debe ser socializado con los docentes, padres de familia, comités del colegio, estudiantes, para que de esta manera, todos sean partícipes de las practicas evaluativas institucionales, además de una escala de valoración institucional desde un rango numérico, estrategias de apoyo para la inclusión y para la superación de las dificultades.

2.2. Definición Conceptual y Operacional de las Variables (cuantitativa) y/o Conceptos Definidores y Sensibilizadores (cualitativa)

Evaluación: de acuerdo con la definición aportada por Gómez y López (2011), la evaluación es un proceso de análisis, meditación y determinación de situaciones, que permiten fortalecer y promover el desarrollo de competencias en los estudiantes. Además, la evaluación propicia la reflexión continua de las situaciones presentadas dentro del contexto educativo lo que permite, que sea tomada como referencia para cambiar y enriquecer las acciones pedagógicas.

2.3. Operacionalización de las Variables (cuantitativa) y/o Categorización (cualitativa)

Es esta investigación se precisa de manera operacional la evaluación a través de las practicas evaluativas, concepciones y conocimientos que tiene los docentes de primaria.

Tabla 1. Tabla de Operacionalización

Evento	Sinergias	Indicios	Ítems	Instrumento	Población
Evaluación	Practicas evaluativas de los docentes de primaria.	Criterios	1, 2	Lista de chequeo	
		Estrategias	3, 4, 5, 6,7		
		Instrumentos	8,9, 12, 13, 14		

	Mecanismo	10, 11		
Concepción frente a evaluación de los docentes de primaria.	Concibe Identifica	4, 6, 13, 12 2, 3, 5, 16, 18	Cuestionario sobre concepciones y conocimientos	Docentes
Conocimientos sobre evaluación de los docentes de primaria.	Define Conoce	1, 15, 17 7, 8, 9,10, 11, 14		Docentes

Fuente: Elaboración Propia. 2020.

**CAPÍTULO III. ASPECTOS
METODOLÓGICOS DE LA
INVESTIGACIÓN**

3.1. Enfoque y método de investigación

3.1.1. Enfoque

La presente investigación tiene como finalidad analizar las concepciones y prácticas evaluativas que tienen los docentes de primaria del IED José María Obando, para llevarla a cabo, se trabajó a partir de la comprensión holística de la ciencia, la cual es definida por Hurtado (2008, citado en Hernández, 2015), como un proceso completo, sucesivo, ligado y minucioso, por medio del cual se investiga y se formulan estrategias frente a una temática determinada.

Del mismo modo Atencio *et al.* (2010), propone que la holística muestra la investigación como un suceso general, ordenado, completo, organizado y articulado. En este enfoque investigativo se desarrollan propuestas relacionadas con situaciones innovadoras, análisis, explicación y evaluación de diferentes aspectos. Permite así investigar de manera detallada sobre diversas temáticas y se pasara por varias fases durante el proceso.

De la misma manera Velásquez (2011), plantea que la investigación holística está compuesta por diversas clases, que son expresadas como fases del proceso de investigación general, lo que permite, dar inicio a una articulación de las perspectivas en las diferentes disciplinas. Así mismo posibilita que se encamine la labor investigativa desde una perspectiva extensa y a su vez concreta para de esta manera permitir la transversalidad de varias disciplinas.

Por consiguiente, Contreras (2015), señala que la comprensión holística pretende que los diversos enfoques epistémicos y los sistemas que sobresalen de estos se integren y permitan alcanzar investigaciones completas, firmes y sustentables, para de esta manera, ofrecer al sujeto instrumentos relevantes para desarrollar su proyecto

desde diversas ópticas y proporcionar una guía para diseñarlo e implementarlo de manera satisfactoria.

Por todo lo descrito con anterioridad la comprensión holística de la ciencia en la presente investigación permitió analizar la evaluación dentro del entorno educativo desde una mirada amplia, a través del desarrollo de diferentes fases dentro de la espiral holística planteada por Hurtado de Barrera (2000), que dan la posibilidad de comprender las concepciones y prácticas evaluativas que tiene los docentes.

3.1.2. Método

El método usado dentro de la presente investigación fue la Holopraxis. De acuerdo con Contreras (2015), la Holopraxis se crea con el fin de articular los procesos investigativos, esta se origina del vocablo *holos* entendido como totalidad y globalidad y *praxis* definido como acción, práctica y proceso. Este método retoma las características similares de los modelos epistémicos.

De modo similar Hurtado de Barrera (2010), refiere que la holopraxis es retomada como un método general que permite concebir de manera integral y completa la investigación, desde el inicio hasta el cierre, el cual, se muestra a través de una espiral holística. Además, este método permite a travesar por las diferentes fases investigativas acorde al nivel estipulado en el propósito general, para de esta manera desarrollar situaciones metodológicas en cada una de ellas.

La holopraxis en esta investigación se implementa a través del avance en los diversos estadios de la espiral holística expuesta por Hurtado de Barrera (2000), como lo es: descriptivo y analítico. Se describieron las situaciones presentadas para llegar al objetivo general a través de situaciones metodológicas que permitieron el alcance del mismo.

Para esta investigación el método transitó por tres estadios descriptivos en los que se describió el evento de estudio (prácticas evaluativas, concepciones y conocimientos de los docentes de primaria), esto permitió llegar al estadio analítico planteado en el objetivo general.

En concordancia con el objetivo general de esta investigación, analizar las concepciones y prácticas evaluativas utilizadas por los docentes de primaria durante los años 2019 y 2020, se logró como plantea Hurtado de Barrera (2012), transitar de un nivel perceptual planteado en los objetivos específicos en donde se describe y caracteriza el evento, a un nivel aprehensivo planteado en el objetivo general.

3.2. Tipo de investigación

La presente investigación es retomada desde una perspectiva analítica, para reflexionar en torno a las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de primaria, Hurtado de Barrera (2010), define a la investigación analítica como aquella cuyo propósito es hallar las conexiones existentes dentro de un suceso, para alcanzar una reflexión mayor de este más allá de la descripción, en donde, se observa todo aquello que está oculto dentro de una situación, para hacer posible este proceso se retoman ítems analíticos que establezcan la relaciones entre ellos.

De la misma manera Rivadeneira (2013), expresa que el propósito de la investigación analítica es establecer correspondencia en las situaciones de un acontecimiento. Para así analizar y reflexionar sobre los hechos que se presentan en el objeto de estudio y así identificar aquellas situaciones que no son visibles.

3.3 Diseño de la investigación

El diseño para esta investigación es retomado desde una perspectiva mixta, está es mencionada por Hurtado de Barrera (2012), como aquella en donde se retoman fuentes vivas y documentales. En la investigación se realizó una revisión documental de diferentes documentos evaluativos y la aplicación de un cuestionario a los docentes. Así mismo es de diseño contemporáneo pues se recopilará información de un acontecimiento actual.

De la misma manera en la presente investigación se describe y analiza un acontecimiento único llamado evaluación, por este motivo es univariable como plantea Hurtado de Barrera (2012), el diseño univariable es aquel en donde se retoma un acontecimiento.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

De acuerdo con Hurtado de Barrera (2012), las técnicas son el proceso que se utiliza para reunir la información requerida y los instrumentos son las herramientas con los que recopila, depura y se establece, es decir la primera se refiere la manera como se obtiene está y la segunda con qué.

En la presente investigación se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Para el primer objetivo, describir las practicas evaluativas de los docentes de primaria se usó la técnica de revisión documental, la cual es definida por Vergara (2011), como una técnica para reunir diferentes documentos y analizarlos con el fin de identificar características relevantes de la temática a investigar. En esta técnica se realiza una búsqueda de documentos que están relacionados con la temática de estudio y se hace una descripción detallada de lo que está presente en ellos.

De la misma manera Hurtado de Barrera (2000), plantea que la revisión documental es una técnica que utiliza quien investiga para compilar, examinar, observar y separar los diferentes documentos relacionados con una temática específica con la finalidad de alcanzar una reflexión más profunda de estos.

A partir de estos planteamientos la técnica de Revisión documental permitió describir las prácticas evaluativas de los docentes, a través de la revisión de instrumentos (evaluaciones, cuadernos), el Sistema de Evaluación Institucional SIE, los planes de área y las planeaciones pedagógicas.

Para este primer objetivo se utilizó como instrumento para recoger la información una lista de chequeo. La lista de chequeo es definida por Hurtado de Barrera (2012), como un instrumento que plantea una lista de puntos a observar, con ítems para determinar la presencia de estos, a su vez permite verificar pertinencia de la información a través de observaciones detalladas. Este instrumento fue seleccionado para revisar el Sistema de Evaluación Institucional SIE.

La lista de chequeo planteada contiene 14 ítems frente al tema de evaluación, planteados desde el artículo 4° del Decreto 1290 (2009) de Colombia, el cual expone algunos aspectos importantes que deben tener todos los SIE, y características de los diferentes instrumentos evaluativos como: evaluaciones, cuadernos de los estudiantes, planes de área y las planeaciones pedagógicas.

Del mismo modo para observar y describir las prácticas evaluativas de los docentes, dentro del instrumento se establecen 3 casillas, en la primera se describen los ítems, la segunda contiene los criterios y está dividida en 3 aspectos que son: existe, no existe, existe parcialmente y por último una casilla para escribir las observaciones pertinentes frente a los hallazgos.

Para el segundo objetivo, Caracterizar las concepciones de evaluación que tienen

los docentes de primaria de la Institución Educativa y el tercer objetivo Identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes de primaria sobre evaluación, se utilizó la técnica de la encuesta, que es definida por Moreno (2016), como aquella técnica que permite adquirir datos de una temática o cuestión determinada, la cual se aplica a través de diferentes instrumentos que pueden ser verbales y escritos. Esta técnica permite revisar los conocimientos y/o pensamientos de los sujetos con quien se implementa.

El instrumento a utilizar para el segundo y tercer objetivo es el cuestionario que es definido por Castañeda (2018), como un instrumento para recoger información y comprender los diferentes aspectos de los sujetos que hacen parte de la investigación, este a su vez propicia la reflexión de conocimientos y competencias en aspectos sociales del grupo de estudio.

Del mismo modo Hurtado de Barrera (2000, citado en Carhuacho *et al.*, 2019), explica que el cuestionario reúne diferentes cuestionamientos relacionados con un tema concreto que desea conocer el sujeto que investiga, estos son resueltos a través de la escritura de sus respuestas.

De esta manera el cuestionario fue tomado en la presente investigación como una prueba de conocimiento y concepciones de los docentes sobre evaluación de los aprendizajes, como plantea Hurtado de Barrera (2012), “Las pruebas de conocimiento son una modalidad de cuestionario en la cual el evento de estudio es el conocimiento acerca de algo” (p. 166).

El cuestionario usado en la presente investigación consta de 18 preguntas 14 de opción múltiple y 4 abiertas, que están relacionadas con el tema evaluación, el cual, permitió conocer las concepciones y conocimientos que tiene los docentes de primaria frente a esta temática. Dentro del cuestionario se encuentran preguntas referentes a definición, instrumentos, técnicas y recursos evaluativos. Se aplicó de manera virtual a través del uso de la herramienta Google Forms.

Para el cuarto objetivo, analizar cuáles son las prácticas y concepciones sobre evaluación que tienen los docentes de primaria, que es aquel que dará respuesta a nuestro objetivo general, se utilizara como técnica la observación, la cual, es definida por Campos y Lule (2012), como una técnica que posibilita estructurar, relacionar y unificar los procesos investigativos, a través de la observación se pueden identificar y comprobar la temática a investigar par así analizarla y reflexionar ante ella.

De esta manera el instrumento a utilizar en el cuarto objetivo es una rúbrica de evaluación, la cual, es definida por Moreno (2016), como aquel instrumento en el que se evalúa el nivel de rendimiento frente a determinados ítems, para dar claridad en la eficacia de los aspectos a tener en cuenta y contribuir a su fortalecimiento.

Del mismo modo Castillo y Cabrerizo (2009), definen una rúbrica de evaluación, como una herramienta evaluativa que posibilita el seguimiento a los diferentes procesos llevados a cabo por un sujeto, a través de unos apartados concretos, con el fin de identificar aspectos relevantes y retroalimentarlos.

La rúbrica utilizada para esta investigación, consta de 15 ítems a evaluar frente a las concepciones y practica evaluativas de los docentes de primaria, además tiene 3 criterios que reflejan el nivel de cumplimiento denominados: regular, bueno y excelente.

3.5. Población y muestra/Unidades de estudio

3.5.1. Población

De acuerdo con Hurtado de Barrera (2012), la población es la agrupación de sujetos que tienen las particularidades o situaciones para llevar a cabo un estudio. Para la presente investigación la población son 10 docentes pertenecientes a las sedes rurales

y 25 docentes pertenecientes a la sede urbana de primaria de la Institución Educativa Departamental José María Obando.

Los docentes de las sedes rurales tienen entre 30 y 65 años, su nivel educativo está distribuido de la siguiente manera: una es normalista superior, 6 docentes profesionales y 3 cuentan con estudios en postgrados. Por otra parte, en la sede urbana las edades de los docentes oscilan entre los 30 y 63 años, entre ellos se encuentra una docente que es normalista superior, 16 son profesionales y 8 de ellos cuentan con estudios en postgrados.

La I.E.D José María Obando está ubicada en el municipio El Rosal del departamento de Cundinamarca, es una institución de carácter público, las familias pertenecientes a la institución trabajan en su mayoría, en floras, en recogida de los productos típicos de la región y como cuidadores de fincas aledañas a la institución.

Por otra parte, la Institución educativa cuenta con 2 sedes urbanas, una de preescolar - primaria y una de bachillerato, además cuenta con 5 sedes rurales ubicadas en las veredas aledañas que atienden a la población que reside allí o cerca, estas sedes atienden estudiantes de preescolar y primaria.

La institución cuenta con una formación media técnica en articulación con el Sistema Nacional de Aprendizaje SENA cuyos énfasis son: Gestión empresarial, procesamiento de frutas y hortalizas, instalación de redes eléctricas y programación de software, además trabaja a nivel institucional con proyectos transversales que promueven el desarrollo de diferentes habilidades en los estudiantes.

3.5.2. *Muestra*

Para la presente investigación se realizó un muestreo debido a que como plantea Hurtado de Barrera (2012), “se realiza un muestreo cuando la población a pesar de no

ser tan grande no es accesible” (p. 148). Debido a la situación de pandemia por la que atraviesa el mundo entero, no es posible tener un acceso a todos los docentes de primaria de la institución, por dificultades como manejo de internet, herramientas digitales y también a la disposición por parte de ellos.

De esta manera la muestra fue seleccionada, a través de una técnica de muestreo no probabilístico con un muestreo causal como lo plantea Hurtado de Barrera (2012), este muestreo se utiliza a través de la selección de la extensión de la muestra sin plantear alguna pauta específica. De esta manera se toma como muestra un total de 19 docentes que representan el 55% de los docentes pertenecientes a básica primaria de la institución, en donde 5 docentes son representantes de las sedes rurales, eligiendo una por sede para así identificar las practicas evaluativas de la zona rural y 14 docentes de la sede urbana los cuales se interesaron por participar en el desarrollo del proyecto.

3.6 Procedimiento de la investigación

La presente investigación se desarrolló en etapas que permitieron describir y recolectar la información necesaria para dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, así como para alcanzar el objetivo general de este proyecto en concordancia con sus objetivos específicos.

La primera etapa fue explorar e identificar el enfoque y tipo de investigación a utilizar, para así establecer los objetivos a alcanzar y las posibles técnicas e instrumentos, de esta manera obtener la información necesaria que permita llevar a cabo el proceso investigativo.

La segunda etapa fue la búsqueda de los diferentes documentos evaluativos que elaboran y aplican los docentes, al igual que el Sistema Institucional de Evaluación y los planes de área de primaria, instrumentos necesarios para realizar una revisión documental.

La tercera etapa fue investigar sobre instrumentos que ya hubiesen sido aplicados y validados por otras personas, para así identificar los más idóneos y pertinentes, de esta manera aplicarlos a la población descrita dentro de la presente investigación. Entre estos se selecciona una lista de chequeo, un instrumento de recolección de información y un cuestionario sobre concepciones de evaluación.

La cuarta etapa fue la aplicación de los instrumentos primero se revisó el Sistema de Evaluación institucional a través de la lista de chequeo, después se observa y describe la información encontrada en evaluaciones, cuadernos, planeaciones y planes de área, después, se realiza el cuestionario mediante la herramienta Google Forms y se aplica de manera virtual, a la muestra de docentes de primaria de la I.E.D José María Obando ubicada en el municipio El Rosal y por último se revisan las prácticas y concepciones a través de una rúbrica de evaluación.

La última etapa fue el análisis y procesamiento de datos encontrados en la presente investigación, a través del uso de técnicas cualitativas y cuantitativas, así como, la discusión de los resultados a la luz de teorías, autores y tesis que hablan sobre evaluación.

3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Los instrumentos usados en esta investigación fueron aplicados en otras tesis de grado, por lo cual tuvieron una validación previa y son confiables debido a que ofrecieron resultados provechosos para cada una de esas investigaciones, a continuación, se relaciona los autores y nombres de los trabajos retomados.

Para el primer objetivo describir las prácticas evaluativas de los docentes de primaria se utilizaron la unión de dos instrumentos en una lista de chequeo: el primero aplicado a la investigación llamado lista de chequeo, fue retomado de Larrota y Jara

(2015), el cual fue aplicado y validado en su tesis denominada “Análisis del sistema institucional de evaluación de los estudiantes de la Institución Educativa departamental Antonio Ricaurte” desarrollada en Colombia. Este documento fue validado a partir de la revisión del Decreto 1290 (2009) de Colombia, que establece algunos aspectos a tener en cuenta en los Sistemas de evaluación.

Con la lista de chequeo Larrota y Jara (2015), realizaron una revisión del Sistema Institucional de evaluación de la Institución Educativa Departamental Antonio Ricaurte, con la finalidad de revisar si este es acorde a los diferentes planteamientos del Decreto 1290 (2009) de Colombia y hacer diferentes observaciones frente a él.

El segundo instrumento de recolección de información, fue retomado de Hernández (2015), el cual, fue aplicado y validado en su tesis llamada “Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza” desarrollada en Colombia. Este instrumento fue validado por un grupo de docentes expertos quienes aprobaron el uso del instrumento y su idoneidad para recoger la información documental requerida.

El instrumento de recolección de información utilizado por Hernández (2015), para realizar la revisión documental, tuvo como finalidad recoger instrumentos de evaluación que se aplicaron a los estudiantes y algunos que utiliza el docente. Este instrumento fue diseñado y analizado a través de algunos criterios de análisis como son: objetivo, descripción y resultados.

Para el segundo objetivo caracterizar las concepciones y conocimientos de evaluación que tienen los docentes de primaria de la Institución Educativa y el tercer objetivo Identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes de primaria sobre evaluación, se utilizó como instrumento el cuestionario, el cual fue retomado de Percy (2018), fue aplicado y validado en su tesis llamada “Concepciones y prácticas docentes sobre evaluación de los aprendizajes en la región Junín” desarrollada en Perú. El

cuestionario fue validado en la tesis mediante matrices de Operacionalización que ellos elaboraron y a través del sistema ítem test, en donde, el resultado se expresó mediante el coeficiente igual a 0,5579.

Del mismo modo la confiabilidad del instrumento se dio a través el sistema Alfa de Cron Bach, el cual es definido por Celina y Campos (2005), como un indicador que permite calcular la confiabilidad de un instrumento, ellos plantean que la fórmula para calcular el valor es la siguiente:

$$a = \frac{n \cdot p}{1 + p(n-1)}$$

En donde n es el número de ítems y p es el promedio.

A su vez expresan que el valor mínimo aceptable para garantizar la validez y confiabilidad en este sistema es 0.70 y el mayor 0.90. Para el caso del cuestionario tuvo como resultado un coeficiente igual a 0,90, es decir, cumple con el valor para será aplicado.

El instrumento también fue validado mediante el sistema mitad – mitad cuyo resultado de confiabilidad fue de 0,6876. Este cuestionario fue aplicado por Percy (2018), a docentes de zonas rurales y urbanas para conocer las concepciones que tiene ellos frente a la evaluación, se realizó de manera presencial durante un espacio de capacitación.

3.8 Consideraciones éticas

3.8.1. Criterios de confidencialidad

Dentro de la presente investigación se considerará la integridad científica, la cual es definida por Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT (2019), en el D10 reglamento de bioética de la investigación. En él se plantea que la integridad científica es el uso idóneo de la información, la confidencialidad que se necesita para no perjudicar la integridad de los sujetos y el respeto por la

administración de la información, la cual, debe ser manejada y expuesta únicamente por quien realiza la investigación.

Por otra parte, Israel y Hay (2006, citados en Santi, 2013), quienes refieren que la confidencialidad, es la custodia de los datos obtenidos por los sujetos que participan de una investigación. Para proteger los datos se necesita de diferentes métodos, de acuerdo con el tipo de investigación retomada, para así garantizar su seguridad. Conforme a este planteamiento la presente investigación se realizó con principios de confidencialidad, en donde, se certifica el anonimato de los sujetos partícipes a través del uso de términos generales como “Los docentes” y la discreción respecto a los datos recogidos con los diferentes instrumentos, por medio de porcentajes en general, así como el manejo de la información únicamente por la persona que está llevando a cabo la investigación.

3.8.2. Descripción del consentimiento informado

El consentimiento informado es definido por Santi (2013), como una forma de dar a conocer a los sujetos partícipes toda la información sobre la investigación para que de esta manera ellos opten por ser partícipes o no de la misma. Se da a conocer los objetivos, la metodología, instrumentos aplicar y la finalidad principal de su participación.

Del mismo modo Meo (2010), expone que en el consentimiento informado los sujetos partícipes deben obtener los datos más relevantes de la investigación como los propósitos, los instrumentos a aplicar, el nivel de participación de ellos en este proceso y el empleo de la información obtenida. Del mismo modo se requiere su permiso para el uso de los hallazgos y se aclara su derecho a retirarse de la investigación en el momento que así lo desee.

De acuerdo a los planteamientos de Santi (2013) y Meo (2010), en la I.E.D José María Obando se realiza una comunicación al Rector y Coordinadora sobre el proyecto de investigación que se llevó a cabo, se les menciona las temáticas, los objetivos, los documentos a retomar e instrumentos a utilizar, así como el uso de los resultados. De la misma manera se comunica a los docentes la misma información comunicada a las directivas, así como el manejo de la información recolectada, con el propósito de apoyar los procesos evaluativos de la institución.

Después se envía a los docentes que mostraron interés por participar, el consentimiento informado vía digital, el cual contiene el nombre del investigador, nombre con número de documento del participante, información sobre su participación, finalidad de la investigación, la confidencialidad de la información y la firma, estos fueron devueltos con su respectiva firma. Como se puede observar en el Anexo N° 1.

3.8.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales

De acuerdo con Mesía (2007), La investigación debe minimizar los riesgos y daños que se pueden causar sobre sus participantes, garantizar que los datos que se obtengan de dicho proceso no perjudiquen a las personas, ni generen situaciones en donde se les expongan o comparen sus pensamientos con los de otros. Desde esta perspectiva la presente investigación es diseñada con el fin de minimizar los riesgos que se pueden ocasionar en los sujetos partícipes, por esto se les aclara que la información recolectada es con finalidad investigativa y por este motivo en las preguntas elaboradas no hay respuestas erróneas o correctas, por otra parte, no se usan sus nombres para que de esta manera ellos se sientan cómodos de responder el cuestionario.

Así mismo Santi (2013), plantea que es factible reconocer algunos beneficios en la investigación referidos a la parte cognitiva como apoyo a dificultades y creación de

información importante y experiencias provechosas. De esta manera la presente investigación beneficio a todos los sujetos participes y a los sujetos pertenecientes en general a la institución educativa, ya que permitió reflexionar sobre las practicas evaluativas y las concepciones que se tienen sobre evaluación, de esta manera se fortalece la evaluación en la institución y en las aulas para beneficiar no solo a los docentes sino también a los estudiantes.

De la misma manera se benefició a la institución en general puesto que permitió fortalecer su Sistema de Evaluación y evidenciar de lo que está sucediendo en la práctica, para así diseñar estrategias que ayuden a los docentes en su acción pedagógica y evaluativa.

**CAPÍTULO IV ANÁLISIS E
INTERPRETACIÓN DE LOS
RESULTADOS O HALLAZGOS**

4.1 Técnicas de análisis de Datos o Hallazgos

En este capítulo se realiza un análisis general de los hallazgos obtenidos durante la revisión documental, la aplicación del cuestionario sobre concepciones y conocimientos frente a evaluación a los 19 sujetos que conformaron la población a estudiar y por último una rúbrica de evaluación, en donde, se analiza las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de primaria la I.E.D José María Obando en los años 2019 y 2020 que subyacen a esta investigación.

Las técnicas para analizar los datos fueron combinadas, para el primer objetivo describir las practicas evaluativas de los docentes de primaria, se realizó el análisis de la lista de chequeo, en donde, se utilizaron técnicas cualitativas como el análisis de contenido planteado por Egg (1979, citado en Hurtado de Barrera, 2000), quien define que es aquel en donde, se aproxima a la reflexión sobre las representaciones y no sobre los vocablos.

Para realizar el análisis de la lista de chequeo se retomaron los 14 Ítems planteados en la misma, en donde, se describió de manera detallada los hallazgos en el Sistema de Evaluación Institucional e instrumentos de evaluación retomados en la revisión documental.

Por otra parte, para el segundo objetivo caracterizar las concepciones y conocimientos de evaluación que tienen los docentes de primaria de la Institución Educativa y el tercer objetivo identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes de primaria sobre evaluación se retomaron técnicas cuantitativas, de esta manera se analizan los resultados del cuestionario, para ello se utilizó la estadística descriptiva que es definida por Gallardo y Moreno (1999), como aquella que da la posibilidad de sintetizar y explicar de manera detallada los datos que se recogieron de un instrumento.

Para realizar este análisis de datos se utilizó el programa Microsoft Office Excel, lo que permitió organizar la información y realizar los gráficos estadísticos. Además, se realizó una descripción de cada pregunta del cuestionario y los porcentajes asociados a cada respuesta dada por los docentes.

El procesamiento de datos se llevó a cabo en el mismo orden en el que se plantean los objetivos específicos para así dar cuenta del objetivo general de la presente investigación, se comenzó con la revisión documental para describir las prácticas evaluativas a través de una lista de chequeo, la aplicación de un cuestionario para identificar las concepciones y conocimientos sobre evaluación y se dio un cierre a través del análisis de los hallazgos en una rúbrica de evaluación.

4.2 Procesamiento de los Datos o Hallazgos

4.2.1 Revisión documental

Para alcanzar el primer objetivo, describir las prácticas evaluativas de los docentes de primaria, se realizó un análisis de contenido de la lista de chequeo, que contiene 14 ítems en concordancia con el Decreto 1290 (2009) de Colombia, se describirá de manera detallada los hallazgos en cada uno de ellos.

4.2.1.2. Lista de chequeo

Tabla 2. Lista de chequeo

Ítems	Criterio		Observaciones
	Existe	No Existe	
1. Criterios de		Existe parcialmente	Se encuentran en el Sistema de Evaluación Institucional SIE una

evaluación y
promoción

definición de lo que es evaluación para la institución.

X

Se describen los porcentajes de valoración para los aspectos académicos (cada asignatura tiene un valor porcentual) y convivenciales.

Se definen 3 criterios llamados de aprobación, promoción y no promoción.

En los planes de área existe un ítem en donde, se plantean los criterios a tener en cuenta en la evaluación de desempeño de los estudiantes, los cuales son descritos por periodo académico y en concordancia con los aprendizajes esperados.

En las planeaciones pedagógicas no están descritos los criterios de evaluación y promoción a tener en cuenta durante su ejecución.

En los instrumentos evaluativos (cuaderno, evaluaciones) no se mencionan los criterios para la evaluación.

2. Escala de valoración institucional y equivalencia con la escala nacional.

X

En el Sistema de Evaluación Institucional SIE, se establece una escala de valoración cuantitativa en concordancia con la escala de valoración nacional.

3. Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.

X

En el Sistema de Evaluación Institucional SIE, se establecen unos criterios con su respectiva definición para usar en la valoración integral, pero no se precisan las estrategias usadas para dicho proceso.

En los planes de área y planeaciones pedagógicas no se menciona las estrategias de valoración integral para el desempeño de los estudiantes.

4. Acciones de seguimiento para

En el Sistema de Evaluación Institucional SIE se describen de manera detallada las acciones de

el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes.

X

seguimiento para la mejora de los desempeños.

Existen planes de nivelación diseñados por los docentes para fortalecer las dificultades con los estudiantes que lo requieran.

5. Proceso de autoevaluación de los estudiantes.

X

En el Sistema de Evaluación Institucional SIE, se realiza una descripción de lo que es autoevaluación, agregando la coevaluación y heteroevaluación, además de algunos aspectos que son claves para la evaluación, pero no se define la manera en que se deben realizar estos aspectos dejándolo a la decisión del docente.

En los planes de área no está descrito como se realiza el proceso de autoevaluación con los estudiantes.

En las planeaciones pedagógicas no se plantea como se realiza el proceso de autoevaluación.

6. Estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.

X

En el Sistema de Evaluación Institucional SIE, se establecen de manera clara las estrategias, se describe de manera detallada el actuar en cada caso.

7. Acciones que garantizan que los directivos docentes y docentes cumplen los procesos evaluativos estipulados en el Sistema de Evaluación Institucional (SIE).

X

En el Sistema de Evaluación Institucional SIE, se describen las acciones que deben realizar los docentes, además se mencionan los compromisos desde coordinación académica, de convivencia, del área de orientación y rectoría, así como de parte de los estudiantes y padres de familia, para los procesos evaluativos de los estudiantes. Pero no se describen ni se mencionan a grandes rasgos las acciones de seguimiento para verificar el cumplimiento de los procesos evaluativos por parte de los docentes y directivos.

8. Periodicidad en la

No está descrita en el Sistema de Evaluación Institucional SIE la

entrega de informes.	X	periodicidad en la que entregan los informes académicos.
9. Estructura de los informes de los estudiantes.	X	No se menciona dentro del Sistema de Evaluación Institucional la estructura de los informes que se realizan sobre el proceso académico de los estudiantes.
10. Instancias, procedimientos, mecanismo de atención y resolución de reclamos sobre evaluación y promoción.	X	No se evidencia con claridad un ítem que mencione las instancias, procedimiento y mecanismo de reclamos frente a evaluación que se deben retomar en caso de una reclamación. Se menciona en algunos artículos al final que el concejo directivo es un agente evaluador.
11. Mecanismo de participación de la comunidad educativa en la construcción del Sistema de Evaluación Institucional (SIE).	X	En el Sistema de Evaluación Institucional SIE se muestra en la sección de derechos y deberes de los padres y estudiantes que deben conocer el SIE y de los padres dice que debe participar en la definición de criterios de evaluación y promoción. Pero no hay una descripción completa de cuáles son los mecanismos de participación de la comunidad.
12. Descripción de Objetivo del instrumento.	X	En su mayoría en los planes de área se plantean objetivos del grado por periodo académico, en donde, se describe lo que se espera que el estudiante alcance en dicho periodo. En las evaluaciones diseñadas por los docentes no se evidencia el objetivo del dicho instrumento. En los cuadernos de los estudiantes no se evidencian los objetivos respecto a la evaluación.
13. Descripción de las formas en las que se presenta el instrumento.	X	En las planeaciones pedagógicas no se evidencian los objetivos evaluativos. En los planes de área se existen ítems que guían la enseñanza de determinados referentes conceptuales, pero no hay relación y coherencia entre algunos de ellos. En las evaluaciones

14.
Retroalimentación del instrumento.

X diseñadas por los docentes no hay una descripción de la evaluación en sí, se muestran orientaciones para cada pregunta.

En las planeaciones pedagógicas se mencionan los instrumentos a utilizar, pero sin alguna descripción.

En los planes de área no se evidencia las formas de retroalimentación de los procesos.

X En las evaluaciones diseñadas por los docentes y aplicadas a los estudiantes, no se evidencia una retroalimentación de estos solo hay una apreciación cuantitativa.

En los cuadernos se da una nota cuantitativa para evaluar lo trabajo por periodo académico, sin una retroalimentación.

En las planeaciones pedagógicas no se evidencia una retroalimentación por parte de las personas que las revisan.

Fuente. Elaboración propia, 2020 retomado de Larrota y Jara (2015) y Hernández (2015).

En el análisis realizado al Sistema Institucional de Evaluación de la institución Educativa Departamental José María Obando, el cual, fue aprobado según el acta de fecha 04 diciembre de 2017 del consejo directivo, de manera anual se revisa y actualiza acorde a las recomendaciones de la comunidad educativa, además a la revisión de los instrumentos usados por los docentes se observa:

- Criterios de evaluación y promoción.

Dentro del SIE están descritos de manera clara, los aspectos a tener en cuenta en los procesos evaluativos y los criterios para que un estudiante, apruebe o no el año escolar. Así como los porcentajes para evaluar los aspectos académicos y convivenciales, como se observa en el anexo N° 2.

Del mismo modo dentro de los planes de área hay una casilla destinada para

describir los criterios de evaluación y de promoción a tener en cuenta durante los 4 periodos académicos, los cuales, son definidos de manera clara y en concordancia con los objetivos, como se observa en el anexo N° 3.

Por otra parte, en las planeaciones pedagógicas y en los instrumentos evaluativos (cuaderno, evaluaciones) se observa que no se mencionan los criterios de evaluación y promoción para orientar su ejecución, no hay descripción que permita percibir como se adopta la evaluación y como se determinara su aprobación desaprobación.

- Escala de valoración institucional y equivalencia con la escala nacional.

En el SIE de la institución se plantea una escala de valoración institucional que está relacionada con la escala nacional, en él se asigna un valor numérico por cada ítem cualitativo planteado en la escala nacional, además se da una explicación sobre lo que significa cada rango. Como se observa en el siguiente cuadro:

Tabla 3. Escala de valoración SIE

Niveles de Desempeño en la Escala de Valoración Nacional	Rangos Numéricos en la Escala de Valoración Institucional
Desempeño Superior	Entre 4,5 y 5,0
Desempeño	Entre 4,0 y 4,49
Desempeño Básico	Entre 3,00 y 3,99
Desempeño Bajo	Entre 1,00 y 2,99

Fuente: IED José María Obando (2019), Sistema de Evaluación Institucional.

- Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
Dentro del SIE no se encuentran descritas las estrategias de valoración integral

de los desempeños, hay establecidos unos criterios con su respectiva definición para tener en cuenta, ellos son: flexibilidad, accesibilidad, ajustes razonables y conformación del comité de inclusión.

En flexibilidad se expone que el currículo será flexible y brindara oportunidades de aprendizaje y participación a los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje en concordancia con la LEY 1421 (2017) de Colombia, dentro de los planes de área de la Institución esto no se evidencia, es un documento estándar con criterios para todos los estudiantes y no se especifican las estrategias de valoración integral.

Así mismo en el criterio de accesibilidad se expone el acceso a los medios tecnológicos, entornos virtuales con el fin de eliminar las barreras físicas, actitudinales y de procedimiento, hay una definición sobre la accesibilidad tecnológica, pero, no es clara cómo en la institución se da acceso a valoraciones integrales.

Por otra parte, se exponen los ajustes razonables como posibilidad de incluir a todos los estudiantes en su desarrollo personal, con avances y progreso. No es claro cómo se realizan estos ajustes razonables entorno a la evaluación y quien se encarga de supervisar que estos procesos sucedan en las diferentes aulas. Dentro de los planes de área no son evidentes los ajustes razonables que se deben realizar en cada asignatura.

Como último criterio se plantea la conformación del comité de inclusión, no se explica cuáles son sus funciones, como se eligen sus integrantes y que estrategias ellos plantean para valorar de manera integral los desempeños de los estudiantes. De la misma manera en las planeaciones pedagógicas de los docentes no se evidencia ajustes razonables, descripción e implementación de estrategias para apoyar la valoración integral de los estudiantes. Desde los objetivos, DBA, estándares se reflejan descripciones generales sobre las prácticas para determinado grado.

- Acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los

estudiantes.

Dentro del SIE de la institución se precisan de forma clara las diferentes acciones de seguimiento para fortalecer el desempeño de los estudiantes, entre ellas se exponen las siguientes: realizar una reunión semanal con directores de grupo, área, y concejo académico, con el fin de revisar los procesos de los estudiantes y generar acciones que permitan apoyar las dificultades.

Con los docentes de primaria se establece una evaluación mensual para el seguimiento de los procesos de los estudiantes y su apoyo de acuerdo a las necesidades, citación a padres de familia desde las diferentes dependencias para realizar seguimiento y estipular estrategias que permitan superar las dificultades académicas.

Dentro de los documentos revisados hay actas de comisión y evaluación ejecutada antes de la finalización de cada periodo académico, como se puede observar en el anexo N° 4; pero dentro del Sistema Institucional de Evaluación no se mencionan. También se encuentran planes de nivelación para apoyar los procesos en los que se presentaron dificultades, así como actividades de fortalecimiento con aquellos estudiantes que lo requieren, que se puede observar en el anexo N° 5.

- Proceso de autoevaluación de los estudiantes.

Dentro del SIE se observa la definición de Autoevaluación, además se agregan las categorías Coevaluación y Heteroevaluación, de describe la importancia de evaluar de manera integral a los estudiantes, pero no hay una descripción de cómo se debe realizar estos tres aspectos. Por lo que se deja a decisión del docente la aplicación de esta a los estudiantes.

En los planes de área y planeaciones pedagógicas, no hay un espacio en donde se relacione las estrategias y recursos para realizar el proceso de autoevaluación, no son descritos. En la revisión de otros documentos en las planillas de notas de los docentes,

se evidencia que hay 3 casillas para escribir las notas cuantitativas de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, esto se observa en el anexo N° 6.

En los cuadernos de los estudiantes se encuentran formatos de autoevaluación, coevaluación y autoevaluación, en donde se reflejan unas instrucciones para diligenciarlo, unos indicadores a tener en cuenta por parte del estudiante, una casilla para diligenciar cada tipo de evaluación, como se puede observar en el anexo N° 7, a su vez se colocan notas cuantitativas en las casillas destinadas para ello.

- Estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.

Dentro del Sistema Institucional de Evaluación se establecen diferentes criterios, en los cuales, especifican de manera clara las diferentes estrategias para resolver situaciones pedagógicas de los estudiantes entre ellas se encuentran: aplazamiento, valor promedio, superación de las dificultades, promoción anticipada, para de esta manera, resolver diferentes situaciones académicas que se puedan presentar durante el desarrollo del año escolar.

Además, se hacen explícitas algunas orientaciones a los docentes sobre la importancia de crear estrategias que permitan realizar un seguimiento de los procesos de los estudiantes, para así, evidenciar las dificultades que se presenten, acciones que permitan superarlas como elaboración de guías de apoyo, cambios en la metodología y estipulación de evaluaciones en tiempos determinados. Del mismo modo, se establecen dos pruebas semestrales en mitad y final de año, para fortalecer diferentes procesos y apoyar a los estudiantes que obtengan un nivel de desempeño bajo. También, se presenta la opción de promoción anticipada para aquellos estudiantes que muestran competencias acordes al siguiente nivel, o que se encuentra en repitencia de grado, pero haya demostrado las capacidades suficientes para ser promovido.

Dentro de los instrumentos observados hay planes de nivelación para resolver las asignaturas en que se presentó pérdida o hay dificultades en cada periodo académico, así como la habilitación al finalizar el año para dar la opción de nivelar las asignaturas y ser promovido al grado siguiente, como se puede observar en el anexo N° 8.

- Acciones que garantizan que los directivos docentes y docentes cumplen los procesos evaluativos estipulados en el Sistema de Evaluación Institucional (SIE).

Dentro del SIE no se encuentran estipuladas acciones de seguimiento y verificación de cumplimiento con las prácticas evaluativas por parte de los docentes, lo que no permite garantizar el cumplimiento de este ítem dentro de la institución. Se encuentra la descripción de algunas responsabilidades por parte del docente sobre las situaciones académicas y de evaluación con los estudiantes.

Así mismo se describen algunas responsabilidades de los estudiantes y padres de familia sobre los procesos académicos, también las directrices a comité de convivencia y orientación sobre la importancia de su apoyo para que los educandos superen las dificultades.

En última instancia se nombran algunas acciones que deben realizar por parte de la coordinación académica y rectoría para realizar seguimiento a los estudiantes y docentes durante cada periodo a los grupos con dificultades y generar un informe que permita dar cumplimiento al SIE. Pero no se especifica cuáles son las acciones que se llevan a cabo para cumplir con este proceso.

Por otra parte, dentro de los instrumentos de evaluación se encuentran unas planillas de control de notas elaboradas por los docentes, que se envían a la coordinación académica para reportes de evaluación de los estudiantes, así como el formato de evaluación realizado a docentes nombrados en propiedad bajo el Decreto 1278 (2002) de Colombia, pero no se evidencia este proceso con los profesores que

pertenecen al Decreto 2277 (1979) de Colombia.

Dentro del formato de evaluación de docentes hay un espacio denominado evaluación de aprendizaje, donde los docentes realizan anotaciones y anexa evidencias de como realiza sus prácticas evaluativas con los estudiantes, para así, mostrar el cumplimiento con sus funciones, como se puede observar en el anexo N° 9.

- Periodicidad en la entrega de informes.

En el Sistema de evaluación Institucional no está descrito de manera específica ninguna información sobre la periodicidad de los informes, se menciona dentro del Artículo 3, en la descripción de los derechos de los padres de familia que recibirán un reporte de evaluación por cada uno de los periodos académicos, pero no está designado dentro del SIE como un punto que de claridad sobre la temática.

- Estructura de los informes de los estudiantes.

No se encuentra dentro del documento del Sistema Institucional de Evaluación, un apartado que explique la estructura de los informes académicos que se entregan a los estudiantes, lo que no permite identificar como se muestra los resultados de la evaluación a los padres de familia.

- Instancias, procedimientos, mecanismo de atención y resolución de reclamos sobre evaluación y promoción.

Dentro del Sistema de Evaluación Institucional no hay un ítem en donde se describa cuáles son las instancias, mecanismos, procedimientos frente a la resolución de situaciones frente a la evaluación por parte de la comunidad. Solo se encuentra en el artículo 5 que en concordancia con el artículo 11 del Decreto 1290 (2009) de Colombia, que el concejo directivo es la última instancia con facultad de decidir sobre las reclamaciones evaluativas presentadas por estudiantes y padres de familia.

- Mecanismo de participación de la comunidad educativa en la construcción del Sistema de Evaluación Institucional (SIE).

Al observar el SIE se encuentra que no están planteados en algún ítem específico, los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción de este, dentro del Artículo 2 en el ítem derechos y deberes, se menciona la importancia en que los estudiantes conozcan el SIE, pero no como ellos apoyan la construcción de este.

Por otra parte, en la descripción de deberes de los padres de familia se menciona que ellos deben ser partícipes en la definición de criterios de evaluación y promoción, pero no define como apoyan este proceso, además no se menciona como los docentes participan en su construcción evaluación y actualización del Sistema de Evaluación Institucional. De la misma manera dentro del artículo 6 planteado en el SIE, se describe que este debe ser divulgado de manera amplia a la comunidad educativa en general.

- Descripción de Objetivo del instrumento.

Dentro de los instrumentos observados de manera específica, los planes de área y planeaciones pedagógica se observa que existen unos objetivos generales sobre cuáles deben ser los aprendizajes de los estudiantes, pero en el aspecto evaluativo no se menciona cuáles son los objetivos sobre dicha temática.

Además, en los cuadernos de los estudiantes y en las evaluaciones que se observan, no es evidente un objetivo para que se comprenda la finalidad de la evaluación, para que de esta manera, los sujetos estén enterados de que, como y para que de estos instrumentos.

- Descripción de las formas en las que se presenta el instrumento.

Se observa que en los planes de área se encuentran descritas las competencias,

unas preguntas orientadoras para la temática de cada período académico, el estándar, eje temático, aprendizaje, DBA, referentes conceptuales y las evidencias de aprendizaje. Además, se plantean algunos criterios de evaluación que se deben tener en cuenta de acuerdo con los aprendizajes esperados.

También, en las evidencias de aprendizaje se refleja que está escrito lo mismo que se refiere en el ítem de criterios de evaluación y desempeños, por lo tanto, no hay una descripción de una posible evidencia que permita observar cómo se evalúan los aprendizajes del estudiante.

Del mismo modo, en las diferentes evaluaciones se plantean las preguntas a las que los estudiantes deben dar respuesta, preguntas abiertas y de selección múltiple, preguntas que desea conocer contenidos específicos de temáticas vistas, no se observa una descripción detallada que permita comprender como está planteado, como el estudiante debe desarrollar dicho instrumento y como será evaluado, como se observa en el anexo N° 10 y N° 11.

Por otra parte, dentro de la planeación pedagógica hay destinado un espacio para describir las situaciones de evaluación que se desarrollaran con los estudiantes, se evidencia que algunos docentes mencionan los instrumentos a utilizar sin realizar una descripción y finalidad, pero hay docentes que no diligencian este espacio solo se mencionan las actividades a desarrollar, los instrumentos mencionados son actividades en el cuaderno y en libro. De la misma manera se observa que no se incluye en la planeación los instrumentos y estrategias a tener en cuenta para la evaluación, lo que no permite, que se evidencie de qué manera se están realizando las prácticas evaluativas con los estudiantes, como se observa en el anexo N° 12.

- Retroalimentación del instrumento.

En este punto se observa que en primera medida las planeaciones pedagógicas

no evidencian alguna retroalimentación sobre las prácticas evaluativas que se plantean o la idoneidad de estas para ejecutarlas con los estudiantes.

De la misma manera en las evaluaciones desarrolladas por los estudiantes se observa una nota cuantitativa, acompañada de signos que representan su acierto o desacierto, no se evidencia la retroalimentación sobre los resultados obtenidos, en donde se especifique el porqué de esta, como se observa en los anexos N° 13, N° 14 y N° 15.

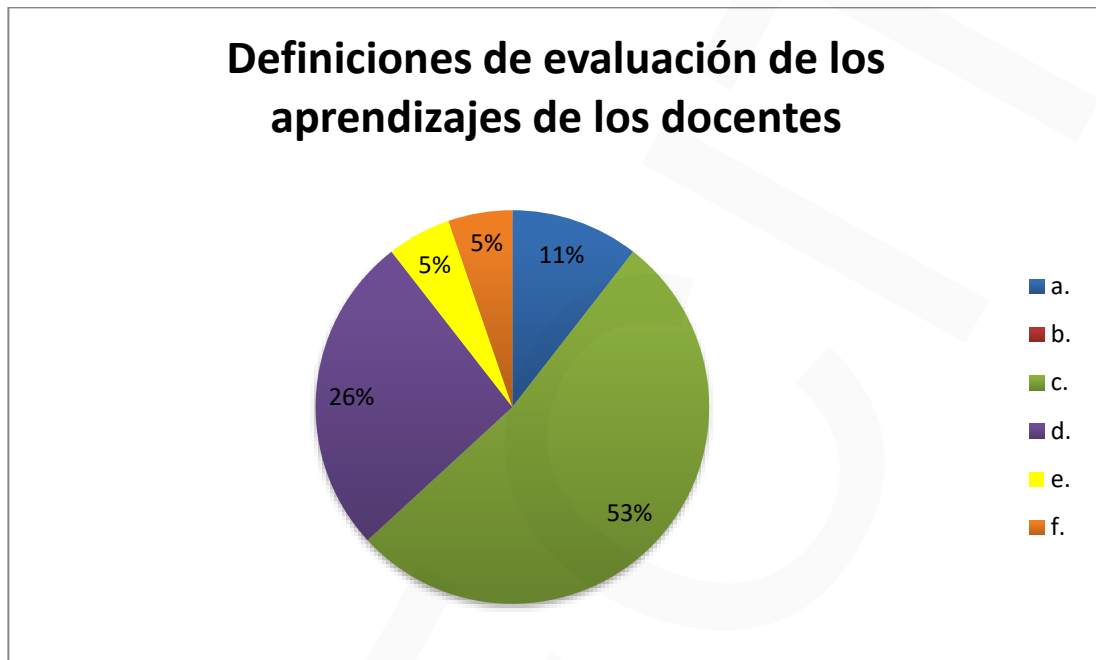
En los cuadernos de los estudiantes, se encuentran actividades para evaluar el aprendizaje de ellos como talleres y una nota final por periodo sobre el cuaderno, se plasma a través de números, sin alguna observación de sus hallazgos y enriquecimiento de lo realizado, como se puede observar en los anexos N° 16, N° 17, y N° 18.

4.2.2 Concepciones y conocimientos sobre evaluación

4.2.2.1. Cuestionario aplicado a docentes.

Para identificar las concepciones sobre evaluación que tienen los docentes de primaria de la Institución Educativa Departamental José María Obando se realizaron algunas preguntas abiertas y cerradas sobre el tema, en el cuestionario de concepciones y conocimientos sobre evaluación aplicado. A continuación, se muestran los diferentes gráficos obtenidos de cada pregunta y su respectivo análisis.

El gráfico N° 3 señala las definiciones sobre evaluación de los aprendizajes que tiene los docentes de primaria de la institución, de acuerdo al conocimiento que tienen y que asumen en la actualidad.



Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 3. Definiciones de evaluación de los aprendizajes de los docentes.

En el gráfico N° 3 se muestra que el 53 % de los docentes de primaria consideran que la evaluación es un proceso que permite al docente observar, recoger, describir, analizar y explicar información importante de las posibilidades, las necesidades y logros de los estudiantes con la finalidad de reflexionar, valorar y tomar decisiones oportunas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Por otra parte, el 26 % de los docentes define la evaluación como un proceso permanente, continuo, formativo, y flexible; se concreta en la práctica pedagógica del docente para mejorar los logros de aprendizaje de los estudiantes. El 11% de los profesores consideran que la evaluación es un proceso a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.

Así mismo el 5 % de los docentes considera la evaluación como un proceso que consiste en medir los resultados o logros de los aprendizajes, mediante pruebas para retroalimentar y mejorar los aprendizajes y el otro 5% define que es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir de manera oportuna a mejorar su aprendizaje.

El grafico N° 4 muestra que aspectos evalúan los docentes en el aprendizaje de los estudiantes.



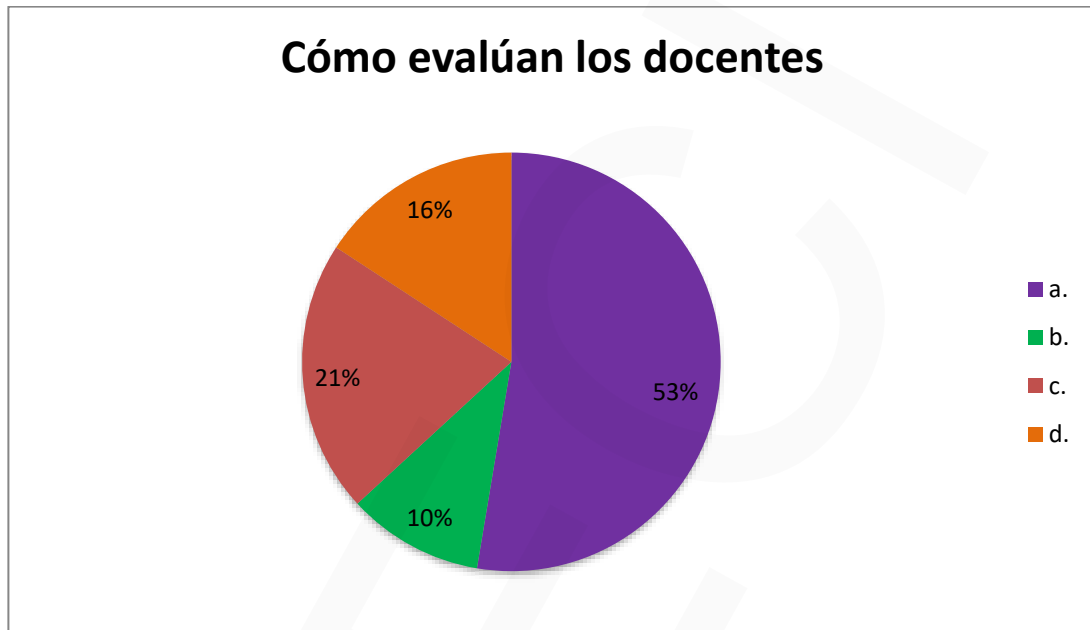
Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 4. Que evalúan los docentes

En el grafico N° 4 se observa que el 79% de los docentes evalúan las capacidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes en el área, el 16% evalúan los conocimientos y actitudes en el área por parte de los estudiantes y el 5% evalúa las capacidades y conocimientos en el área.

Ninguno de los docentes a quienes se les aplicó el cuestionario escogió la opción, en donde, se mencionan que los docentes evalúan solo los conocimientos en el área.

En el grafico N° 5 se representa como los docentes evalúan los aprendizajes de los estudiantes.

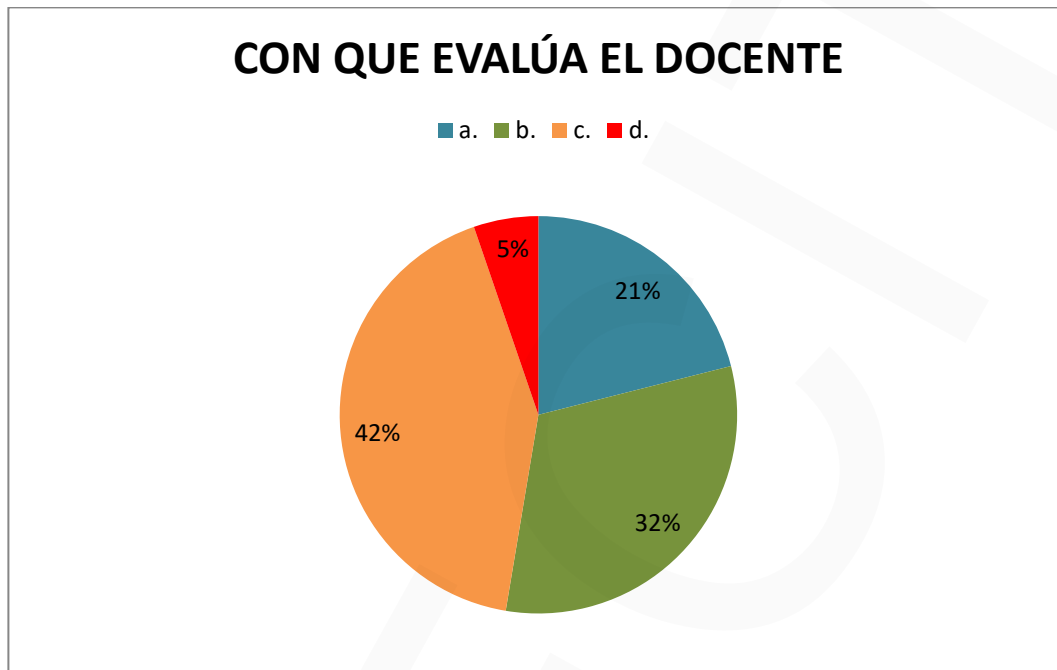


Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 5. Cómo evalúan los docentes.

En el grafico N° 5 se observa que el 53% de los docentes emplea un conjunto de procedimientos o métodos para evaluar a los estudiantes, el 21% de los docentes evalúa a través de situaciones en donde se pueda realizar la evaluación, el 16% utiliza otros métodos de evaluación como: interacción, observación, con instrumentos, técnicas, herramientas físicas y virtuales, el docente como instrumento y en toda actividad educativa y el 10% evalúa por medio de recursos físicos y virtuales.

En el grafico N° 6 se evidencian las estrategias con las que evalúan los aprendizajes de los estudiantes.

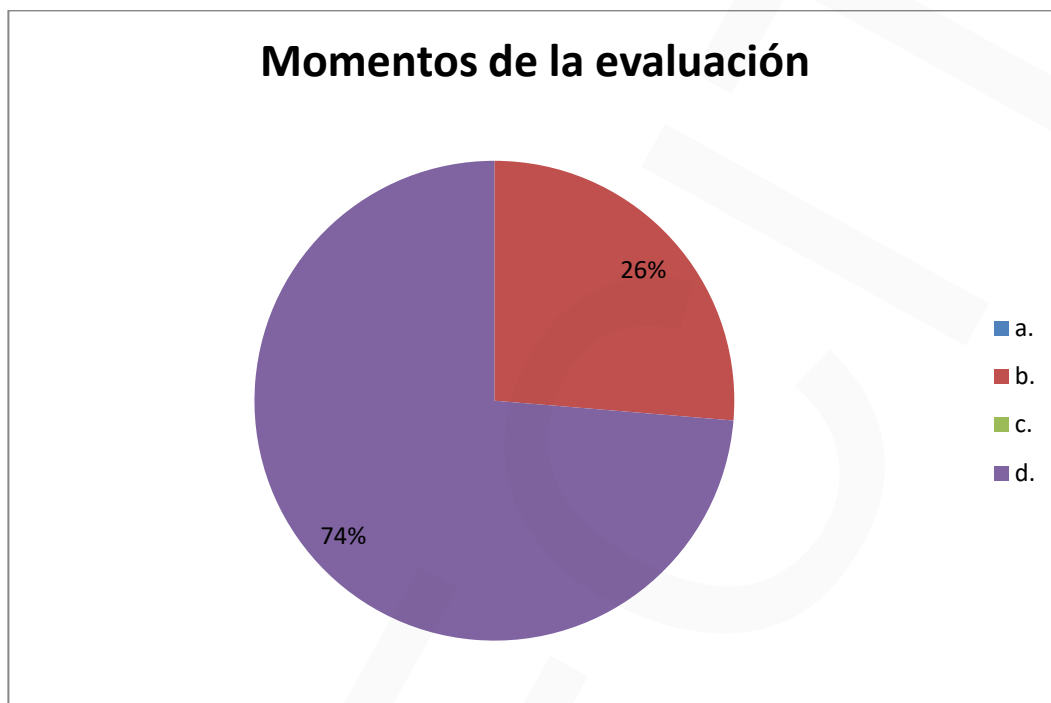


Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 6. Con que evalúa el docente.

En el gráfico N° 6 se observa que el 42% de los docentes evalúan con situaciones de evaluación, el 32% de los docentes evalúa con instrumentos, el 21% de los docentes evalúa con técnicas y el 5% de los docentes evalúa con otros métodos, no se escogió la opción d, en donde, se dio la opción de escoger que con ninguno de los métodos expuestos.

En el gráfico N° 7 se expresan los momentos en los que los docentes evalúan los aprendizajes de los estudiantes.



Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 7. Momentos de la evaluación.

En el gráfico N° 7 se observa que el 74% de los docentes evalúa al inicio, durante y al final del proceso de aprendizaje y el 26% de los docentes evalúa durante el proceso de aprendizaje. Ninguno de ellos escogió las opciones en donde se plantea que la evaluación se realiza al inicio del aprendizaje y en la que se especifica que esta se realiza al final del aprendizaje.

En el gráfico N° 8 se señala para que los docentes evalúen los aprendizajes de los estudiantes.

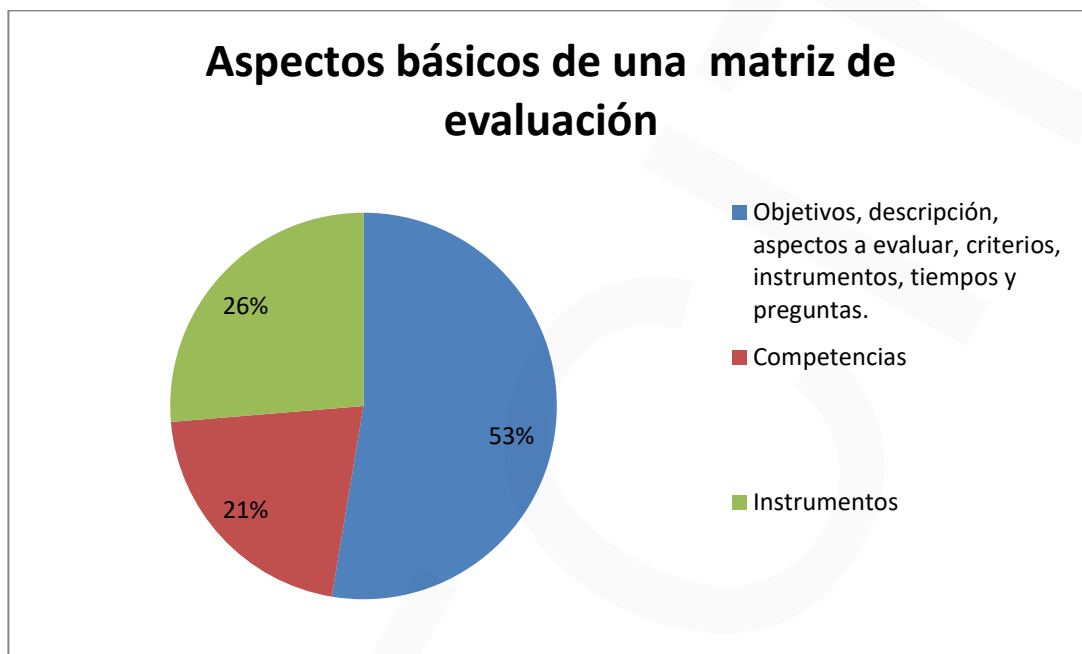


Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 8. Para que evalúan los docentes.

En el gráfico N° 8 se observa que el 37% de los docentes evalúan para mejorar la enseñanza, el 32% de los docentes evalúan para comprobar los logros del aprendizaje y el 31% de los docentes evalúan para mejorar el aprendizaje. Ninguno de los profesores escogió la opción donde se plantea que la evaluación se realiza para mejorar los contenidos.

En el gráfico N° 9 se muestra desde los conocimientos de los docentes, que aspectos básicos debe contener una matriz de evaluación.



Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 9. Aspectos básicos de una matriz de evaluación.

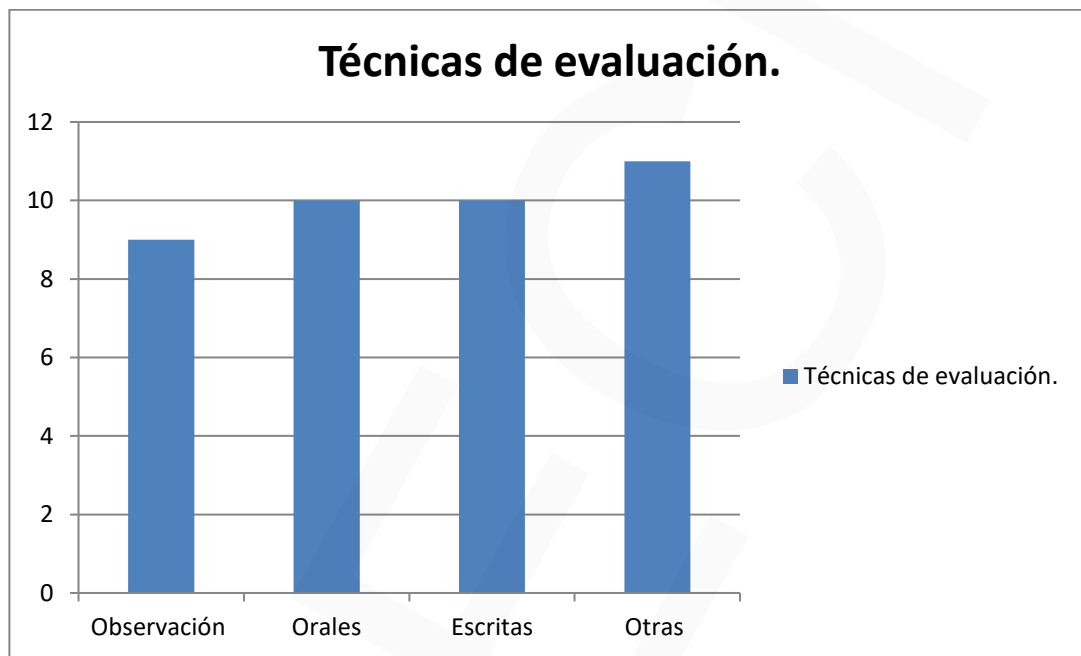
El gráfico N° 9 se organizó por categorías claves debido a que era una pregunta abierta, de acuerdo con la similitud de las respuestas se establecieron 3, la primera establece los aspectos objetivos, descripción, aspectos a evaluar, criterios e instrumentos, la segunda se denomina competencias y la tercera categoría es instrumentos.

En él se observa que el 53% de los docentes considera que los aspectos básicos que debe contener una matriz de evaluación son: Objetivos, descripción, aspectos a evaluar, criterios, instrumentos, tiempos, preguntas. El 26 % de los docentes considera que debe contener las competencias a desarrollar como: identificar, clasificar, analizar, sintetizar, interpretar, comunicación asertiva.

El 21% de los docentes refiere que debe contener instrumentos como: DOFA, escalas de valoración, evidencias de progreso, herramientas físicas, pruebas

diagnósticas.

En el grafico N° 10 se señala que técnicas de evaluación de los aprendizajes conocen los docentes de primaria de la I.E.D José María Obando.



Fuente: Elaboración Propia. 2020.

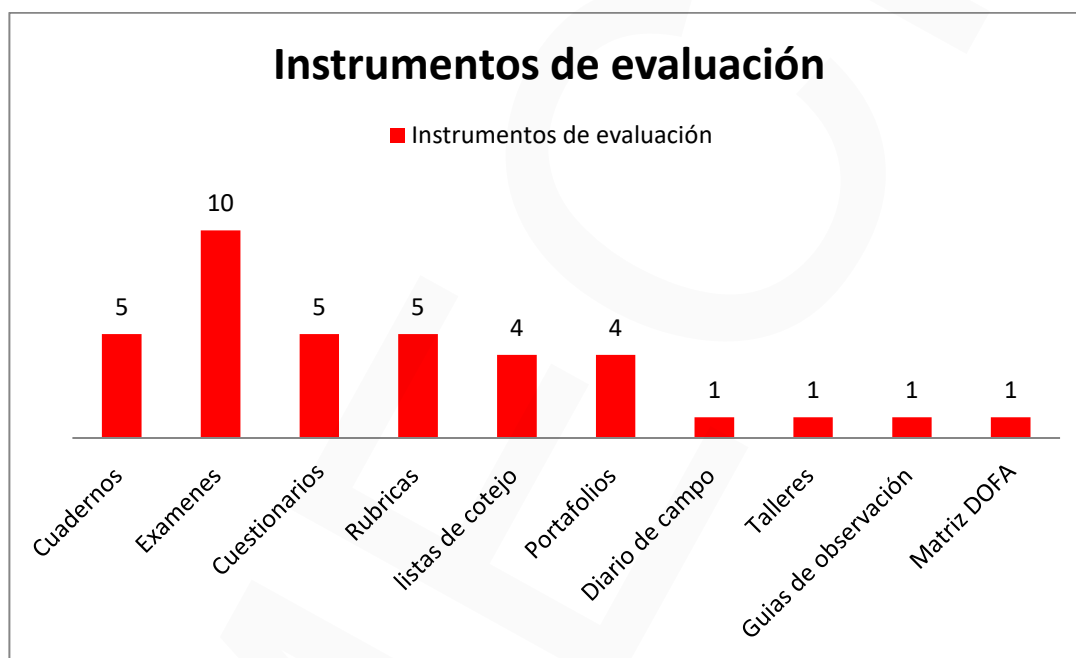
Figura 10. Técnicas de evaluación.

En el grafico N° 10 debido a que es una pregunta de opción múltiple se encierran las respuestas en 4 categorías, para de esta manera analizar los hallazgos. Se observa que de los 19 docentes 9 de ellos conocen técnicas de evaluación de observación; 10 de ellos conocen técnicas orales como: preguntas, análisis de situaciones, estudios de caso, entrevistas, debates, exposiciones.

Además 10 de ellos conocen técnicas escritas como: análisis de situaciones, pruebas escritas, mapas conceptuales, evaluaciones escritas, portafolio, diario de campo y cuestionarios. 11 docentes escriben otras opciones como: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, formativa, desempeños, proyectos, practica,

apreciación, formulación de valoraciones, proyectos pedagógicos productivos, valoración del desempeño, instrumentos de evaluación y competencias.

En el grafico N° 11 se evidencian que instrumentos de evaluación de los aprendizajes conocen los docentes de primaria.



Fuente: Elaboración Propia. 2020.

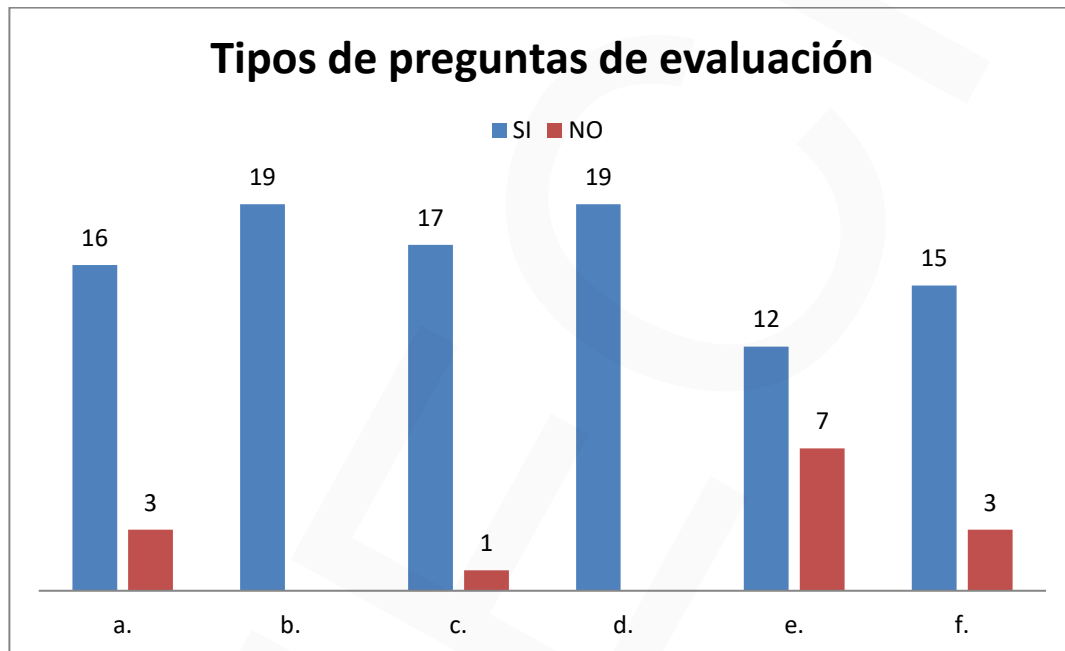
Figura 11. Instrumentos de evaluación.

En el grafico N° 11 se observa que de los 19 docentes de primaria que hacen parte de la población estudiada identifican los siguientes instrumentos de evaluación, 5 conocen los cuadernos, 10 los exámenes entre ellos mencionan: pruebas orales, escritas, estandarizadas, tradicionales, con preguntas abiertas y de selección múltiple, resolución de situaciones problema, Quizz.

Además 5 docentes conocen los cuestionarios como instrumentos de evaluación, 5 conocen las rúbricas, 4 las listas de cotejo, 4 los portafolios, 1 el diario de campo, 1 los talleres, 1 las guías de observación y 1 la matriz DOFA. Por otra parte, hay 1

docente que contesto alfanumérica y PPP.

En el grafico N° 12 se señala que tipos de preguntas de evaluación conocen los docentes de primaria.

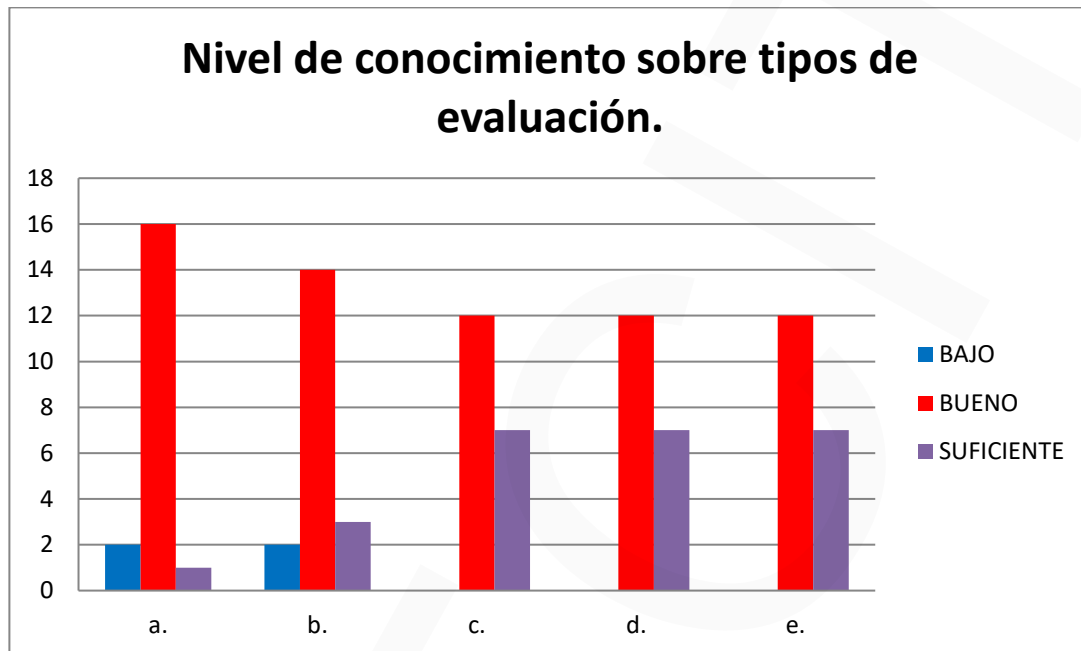


Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 12. Tipos de preguntas de evaluación.

En el grafico N° 12 se observa que los 19 docentes conocen preguntas de selección múltiple y abiertas o de desarrollo, 16 conocen preguntas de correspondencia o emparejamiento y 3 no las conocen, 16 conocen preguntas de respuestas cortas, 1 no conoce y otro no responde, 12 conocen preguntas de laguna y completamiento y 7 no y 15 conocen preguntas de casos, 3 no y 1 no contesto.

En el grafico N° 13 se muestran los niveles de conocimiento que tiene los docentes de primaria acerca de los tipos de evaluación.



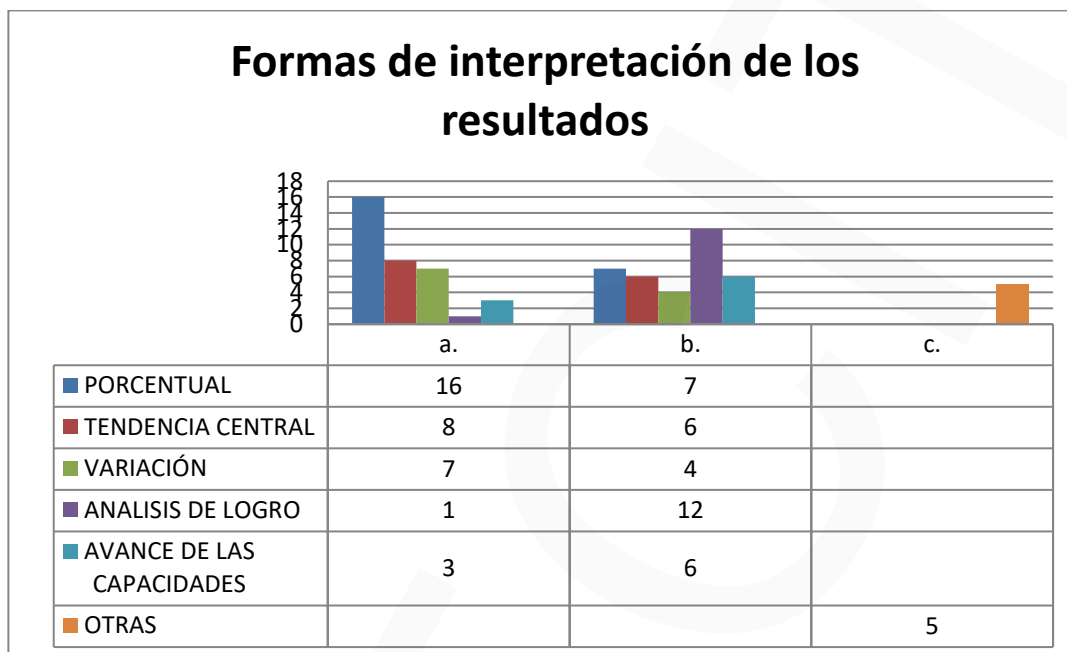
Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 13. Nivel de conocimiento sobre tipos de evaluación.

En el gráfico N° 13 se observa que en la evaluación de proceso, inicio y salida 2 docentes tienen un nivel de conocimiento bajo, 16 bueno y 1 suficiente, en la evaluación formativa, sumativa y certificadora 2 docentes tienen un nivel de conocimiento bajo, 14 bueno y 3 suficiente, en la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación 12 docentes tienen un nivel de conocimiento bueno y 7 suficiente.

Por otra parte, en la evaluación cualitativa y cuantitativa 12 docentes tienen un nivel de conocimiento bueno y 7 suficiente, en la evaluación diferencial 12 docentes tienen un nivel de conocimiento bueno y 7 suficiente.

En el gráfico N°14 se expresan las formas de interpretación de evaluación de los resultados que los docentes de primaria conocen.



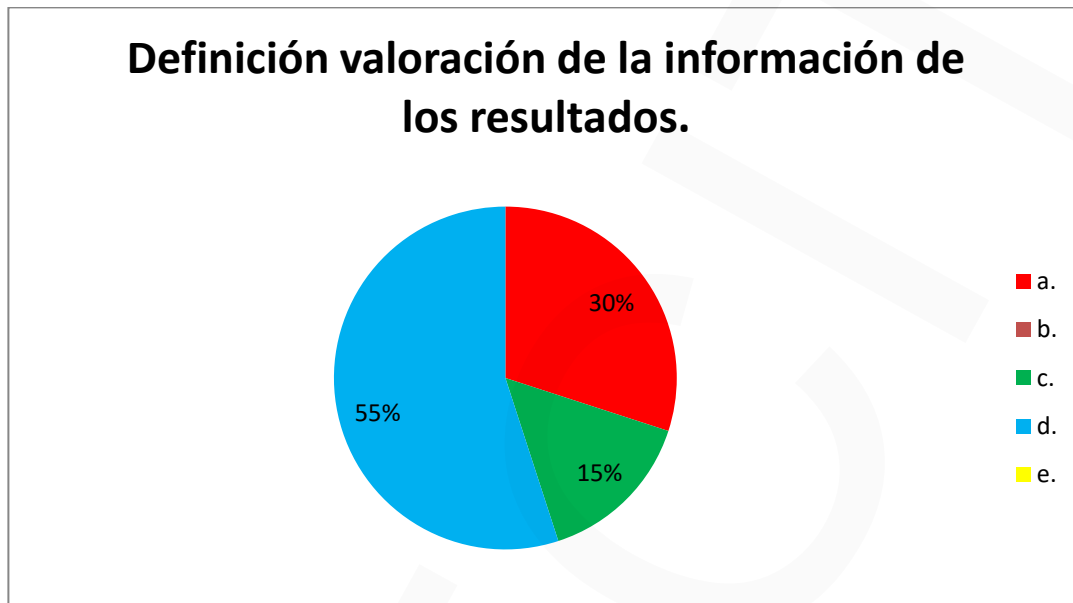
Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 14. Formas de interpretación de los resultados.

En el gráfico N° 14 se observa que los docentes de primaria utilizan técnicas cuantitativas y cualitativas, entre las técnicas cuantitativas 16 conocen la técnica porcentual, 8 de tendencia central, 7 de variación. En las técnicas cualitativas 12 conocen la de análisis del logro y 6 la de avances de las capacidades. 5 docentes conocen otros tipos de técnicas como: una mezcla de las cualitativas y cuantitativas, participativa, aptitudinal, rubrica y mixta.

Además, se observa que algunos docentes marcaron técnicas cualitativas como técnicas cuantitativas y viceversa, lo que quiere decir que no tienen un conocimiento claro entre sus diferencias.

En el gráfico N° 15 se señalan los conocimientos que tienen los docentes de primaria frente a la valoración de la información de los resultados de la evaluación de los aprendizajes.



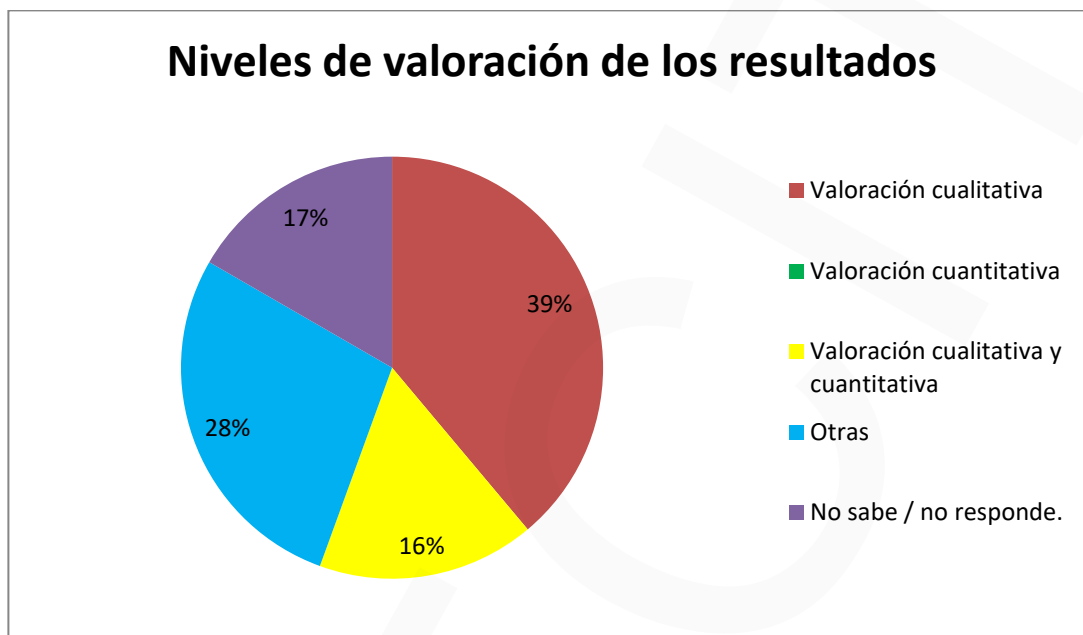
Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 15. Definición valoración de la información de los resultados.

En el gráfico N° 15 se observa que el 55% de los docentes entienden que la valoración de la información de los resultados es describir lo que el estudiante es capaz de realizar y lo que puede realizar en un futuro próximo, el 30% de los docentes entiende que es otorgarle algún código representativo que comunica lo que el estudiante fue capaz de realizar y el 15 % de los docentes entiende que es ponerle una nota representativa que comunica lo que el estudiante será capaz de realizar.

Ninguno de los docentes escogió las opciones en donde se define la valoración de la información de los resultados como otorgarle algún tipo de calificativo representativo que comunica lo que el estudiante recuerda de las clases y la opción ninguna de las anteriores.

En el gráfico N° 16 se expresan que niveles de valoración de los resultados de la evaluación de los aprendizajes conocen los docentes de primaria.



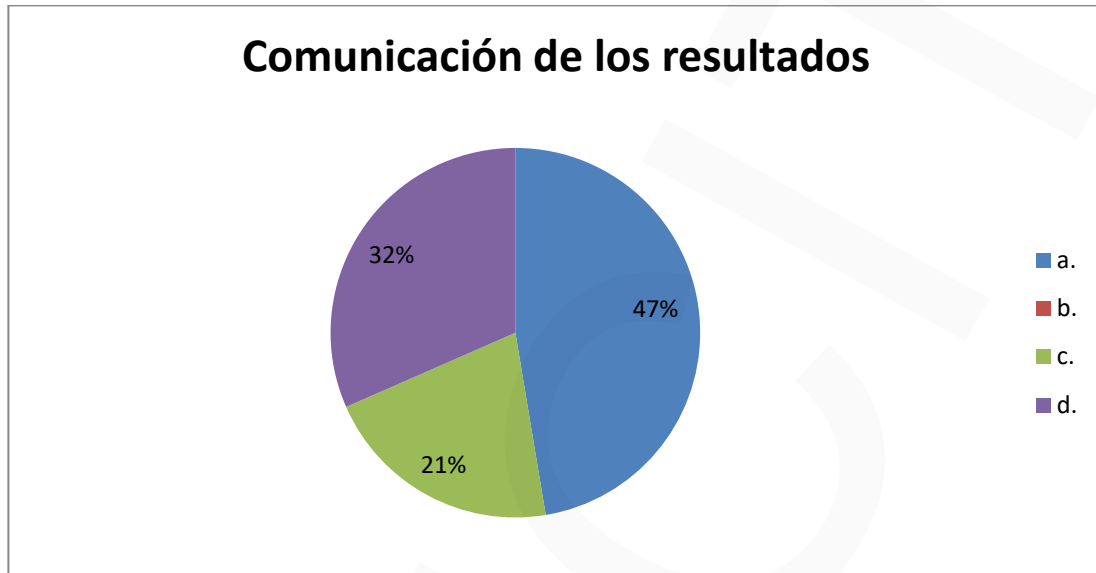
Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 16. Niveles de valoración de los resultados.

En la pregunta N° 16 por ser abierta se establecen 5 categorías para sintetizar la información, las cuales son: valoración cualitativa entre ellas están: nivel superior, alto, básico y bajo, Excelente, Sobresaliente, Aceptable e Insuficiente. En la valoración cuantitativa esta la parte numérica: de 1.0 a 5.0 o de 1.0 a 10.0. En la categoría otras se relacionaron: Diagnostica, sumativa, formativa, criterios de rúbrica, desempeño, escalas de valoración, escala valorativa, desempeños.

En el gráfico N° 16 se puede observar que el 39 % conocen los niveles de valoración cualitativos, el 28% conoce otras, el 17% no sabe, no responde y el 16% conoce los niveles cuantitativos y cualitativos. Ningún docente escogió solo la opción valoración cuantitativa.

En el gráfico N° 17 se evidencia lo que los docentes consideran que es la comunicación de los resultados de la evaluación de los aprendizajes.



Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 17. Comunicación de los resultados.

En el gráfico N° 17 se observa que el 47% de los docentes consideran que la comunicación de los resultados de la evaluación de los aprendizajes consiste en el análisis y diálogo cerca del proceso educativo con la participación de los estudiantes, docentes y de los padres de familia.

El 32% de los docentes entiende que es el análisis, el diálogo cerca del proceso educativo, la comunicación de los resultados de la evaluación de los aprendizajes, con la participación de los estudiantes, docentes y de los padres de familia y la información del aprendizaje de los estudiantes porque tendrá implicancias en el proceso de optimización de los aprendizajes. Ningún profesor escogió la opción en donde se explica que la comunicación de los resultados es la información del aprendizaje de los estudiantes porque tendrá implicaciones en el proceso de optimización de los aprendizajes.

En el gráfico N° 18 se muestran cuáles son los recursos o medios con los que los docentes comunican los resultados del aprendizaje.



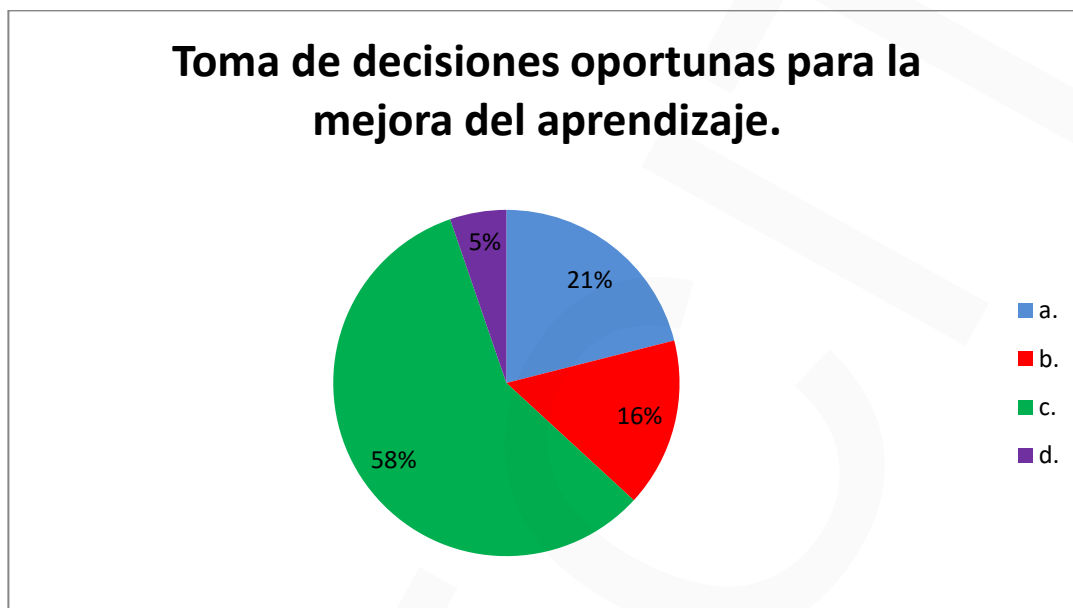
Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 18. Recursos o medio de comunicación de los resultados.

En el gráfico N° 18 se observa que el 89% de los docentes conoce como recurso o medio de comunicación de los resultados la boleta de notas, libreta de información y registro auxiliar y el 11% de los docentes conoce la boleta de notas.

Por otra parte, se observa que ninguno de los docentes conoce solo la libreta de información y el registro auxiliar como recursos para comunicar los resultados del aprendizaje.

En el gráfico N° 19 se señalan que entiende los docentes de primaria, por toma de decisiones oportunas para mejorar el aprendizaje.



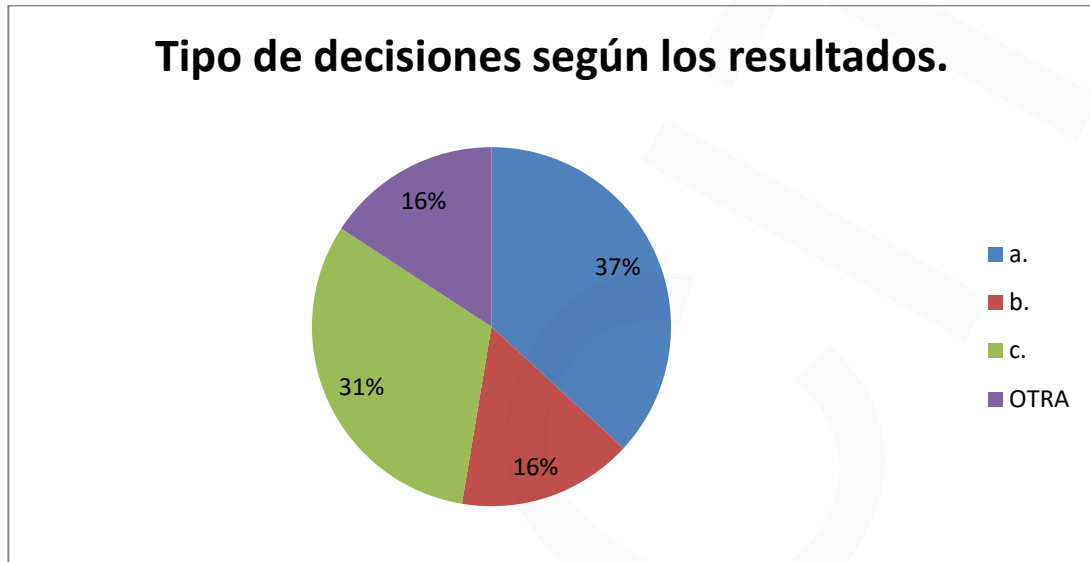
Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 19. Toma de decisiones oportunas para la mejora del aprendizaje.

En el gráfico N° 19 se observa que el 58% de los docentes entienden que la toma de decisiones oportunas para la mejora del aprendizaje son una o más decisiones tomadas en el momento indicado sin esperar que el mal se agrave y es evitar el fracaso y no esperar que esto suceda para que se actúe.

El 21% de los docentes considera que es la toma de decisiones oportunas para la mejora del aprendizaje son una o más decisiones tomadas en el momento indicado sin esperar que el mal se agrave, el 16% de los docentes entiende que es evitar el fracaso y no esperar que este suceda para actuar frente a ello y el 5% de los docentes entiende que no es ninguna de las definiciones brindadas.

En el gráfico N° 20 se señala los tipos de decisiones que el docente de primaria puede tomar según los resultados de evaluación del aprendizaje.



Fuente: Elaboración Propia. 2020.

Figura 20. Tipo de decisiones según los resultados.

En el gráfico N° 20 se observa que el 37% de los docentes toma decisiones de reforzamiento o realimentación según los resultados de la evaluación de los aprendizajes, el 31% de los docentes toma decisiones de nivelación o atención individual, el 16% de los docentes toma decisiones de retroalimentación.

El 16% de los docentes toma decisiones como: retroalimentación, ajustes a las planeaciones, generación de otras propuestas para mejorar el aprendizaje, retroalimentación en clase y búsqueda de alternativas.

4.2.3 Rúbrica de evaluación

A continuación, para alcanzar el objetivo 4 analizar las prácticas y concepciones que tienen los docentes de primaria de la I.E.D José María Obando ubicada en el municipio El Rosal – Cundinamarca, se presenta una rúbrica, con este instrumentó se llevara al cumplimiento del Objetivo general de la presente investigación.

Tabla 4. Rúbrica de evaluación

Ítems a evaluar	Criterios		
	Regular	Bueno	Excelente
Concepciones y prácticas sobre evaluación			
1. El docente conoce que es evaluación, como, que, con qué y para que se evalúa.		X	
2. El docente conoce las diferentes técnicas de evaluación.	X		
3. El docente define y conoce los diferentes instrumentos para evaluar a sus estudiantes.		X	
4. El docente establece criterios de evaluación y promoción en sus prácticas.	X		
5. El docente establece estrategias para evaluar, realizar seguimiento a los procesos de los estudiantes y fortalecimiento de aspectos a mejorar o dificultades que se presentan.	X		
6. El docente promueve espacios en donde permite que el estudiante conozca su evaluación y participe de ella.	X		
7. El docente define objetivos claros en los instrumentos que usa para las prácticas evaluativas y los da a conocer a sus estudiantes.	X		
8. El docente describe con claridad los instrumentos que usa para evaluar a	X		

los estudiantes.

9. El docente realiza retroalimentación de los procesos evaluativos de los estudiantes. **X**

10. El docente muestra coherencia entre lo que sabe que es evaluación y sus prácticas evaluativas **X**

11. El docente en sus planeaciones pedagógicas tiene en cuenta la evaluación como un aspecto importante. **X**

12. El docente realiza prácticas evaluativas en diferentes momentos durante el ciclo escolar. **X**

13. El Sistema Institucional de Evaluación está completo y claro, sirve para orientar las prácticas evaluativas de los docentes. **X**

Fuente: Elaboración Propia. 2020.

4.3 Discusión de resultados

En este apartado se retoman los resultados que fueron descritos en la anterior sección, para el primer objetivo describir las prácticas evaluativas de los docentes de primaria se usó una lista de chequeo con la que se realizó la revisión documental, para el segundo objetivo caracterizar las concepciones y conocimientos de evaluación que tienen los docentes de primaria de la Institución Educativa y el tercer objetivo identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes de primaria sobre evaluación, se utilizó el cuestionario aplicado a los docentes de primaria y para el cuarto objetivo, analizar cuáles son las prácticas y concepciones sobre evaluación que

tienen los docentes de primaria, que es aquel que dará respuesta al objetivo general se usó una rúbrica de evaluación, estos dan cuenta de algunos aspectos expuestos en la descripción de la problemática realizada en el capítulo 1, a partir de ellos, se realizó una argumentación apoyada de autores, bases legales, entre otros planteamientos.

Para el primer objetivo describir las practicas evaluativas de los docentes de primaria en la revisión documental, se encuentra que los criterios de evaluación y promoción están descritos dentro del Sistema Institucional de Evaluación, en los planes de área también se establecen unos principios evaluativos que los docentes deben cumplir en cada periodo académico, aquí se evidencia la función de la evaluación como control de acuerdo con Careaga (2001), quien define que este tipo de función, es vista como aquella que da dominio a quien evalúa sobre el que es evaluado, se establecen unos criterios que son impuestos, con el fin de someter las acciones del educando. La evaluación es tomada como un instrumento de vigilancia de las prácticas educativas, de los estudiantes y de sus aprendizajes.

Del mismo modo, en las planeaciones pedagógicas y en los instrumentos evaluativos (cuaderno, evaluaciones) se observa que no se mencionan los criterios de evaluación y promoción para orientar su ejecución, no hay descripción que permita percibir como se adopta la evaluación y como se determinara su aprobación desaprobarción, por lo que lo estudiantes también desconocen cómo son evaluados, antes esto Álvarez (2008, citado en Arribas, 2017), plantea que algunas investigaciones dan cuenta que los docentes desconocen el significado de algunos aspectos de la evaluación, del mismo modo no hacen visible los criterios con los que evalúan a los educandos y no se los comunican a los mismos.

Por otra parte, en el SIE de la institución se plantea una escala de valoración institucional que está relacionada con la escala nacional, en él se asigna un valor numérico por cada ítem cualitativo planteado en la escala nacional, además se da una

explicación sobre lo que significa cada rango. En esto se refleja que se retoma una evaluación cuantitativa para mostrar los resultados, como plantea Castro y Martínez (2014), la evaluación de naturaleza cuantitativa está orientada a adquirir cálculos numéricos que reflejen lo que el educando ha alcanzado, al finalizar el ciclo educativo se informan los resultados de este para verificar su aprobación o desaprobación.

Dentro del SIE no se encuentran descritas las estrategias de valoración integral de los desempeños, en esta medida se refleja que la evaluación es igual para todos, se evalúa sin tener en cuenta las situaciones específicas del sujeto, un aspecto planteado en el enfoque tradicional como lo hace notar Rodríguez (2013), en la evaluación tradicional los métodos son definidos por el docente, quien evalúa de forma lineal y generaliza a todos los sujetos, se deja de lado el seguimiento y reflexión de la práctica, lo que no permite obtener unos datos veraces y pertinentes de las situaciones educativas.

Así mismo, dentro de los documentos revisados hay actas de comisión y evaluación ejecutada antes de la finalización de cada periodo académico, pero dentro del Sistema Institucional de Evaluación no se mencionan. También, se encuentran planes de nivelación para resolver las asignaturas en que se presentó pérdida o hay dificultades en cada periodo académico, así como la habilitación al finalizar el año para dar la opción de nivelar las asignaturas y ser promovido al grado siguiente. También se establecen dos pruebas semestrales en mitad y final de año, para fortalecer diferentes procesos y apoyar a los estudiantes que obtengan un nivel de desempeño bajo, pero estos instrumentos son evaluados con una expresión cuantitativa sin una retroalimentación de los hallazgos, lo que conlleva a que sean un requisito, más que un apoyo a las dificultades, como dice Castillo (2018), la evaluación en algunas instituciones es retomada para dar apreciaciones numéricas con el fin de categorizar, cuantificar y vigilar la probación o no de los educandos.

De igual modo, en el SIE se observa la definición de Autoevaluación, además se

agregan las categorías Coevaluación y Heteroevaluación, se describe la importancia de evaluar de manera integral a los estudiantes, pero no se menciona cómo se debe realizar, por lo que se deja a decisión del docente la aplicación de esta a los estudiantes. En los planes de área y planeaciones pedagógicas, no hay un espacio en donde se relacione y describan las estrategias y recursos para llevarlos a cabo, en otros documentos como las planillas de notas y en los cuadernos de los estudiantes se encuentran un formato en donde se reúnen los 3 procesos con una casilla para colocar notas numéricas, sin ninguna reflexión, en cada tipo de evaluación. En concordancia con esto se plantea estas modalidades de evaluación a través de una nota, dejando de lado la esencia de ellos como expone Santos Guerra (2008, citado en Ramírez, 2011), la evaluación desde una perspectiva relegada a la representación numérica, no permite evidenciar de manera precisa las situaciones y procesos que se dan en ella, tampoco retroalimentar los hallazgos de la misma, esto quiere decir que debe ir más allá de un concepto cuantitativo.

De la misma manera, dentro del SIE no se encuentran estipuladas acciones de seguimiento y verificación de cumplimiento con las prácticas evaluativas por parte de los docentes, lo que no permite garantizar el cumplimiento de este ítem dentro de la institución, desde esta perspectiva no hay un proceso de evaluación claro de las prácticas de los docentes que es necesario para fortalecerlo, como expresa Perassi (2008), debido a que las prácticas evaluativas de los educadores representan un efecto importante en el proceso de los educandos, necesita de una revisión y reflexión continua para así enriquecer y fortalecer la educación.

Por otra parte, al observar el SIE se encuentra que no están planteados en algún ítem específico, los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción de este, es importante que toda la comunidad educativa en general conozca y participe en la construcción del SIE, ya que solo de esta manera se tendrá un sistema de evaluación completo y acorde a las necesidades educativas, además toda la

comunidad en general es responsable de la evaluación, empleando las palabras de Castillo y Cabrerizo (2003, citados en Hernández, 2015), quienes agregan que la evaluación debe ser contextualizada y necesitan de una planificación, medios, procedimientos, herramientas y entornos que promuevan el aprendizaje, los procesos evaluativos conciernen e involucran a todos los sujetos de la comunidad educativa.

Pasando a otro aspecto, dentro de los instrumentos analizados, de manera específica, los planes de área y planeaciones pedagógica se observa que existen unos objetivos generales sobre cuáles deben ser los aprendizajes de los estudiantes, pero en el aspecto evaluativo no se menciona cuáles son los objetivos, así mismo, en los cuadernos de los estudiantes y en las evaluaciones que se observan, no es evidente un objetivo para que se comprenda la finalidad de la evaluación, lo que no permite tener claridad de que se está evaluando y su finalidad, este aspecto debe ser claro pues solo de esta manera con la definición de objetivos evaluativos se puede aterrizar la práctica y dar claridad de su ejecución, Es importante que el docente plantee con claridad los objetivos de evaluación de cada instrumento, ante esto Arribas (2017), menciona que la evaluación no debe ser improvisada, dudosa o impuesta por el educador, debe tener unos objetivos claros y concisos, para que de esta manera, el educando puede estar inmerso en su propio proceso educativo y en su evaluación

También, en las evidencias de aprendizaje se refleja que está escrito lo mismo que se refiere en el ítem de criterios de evaluación y desempeños, por lo tanto, no hay una descripción de una posible evidencia que permita observar cómo se evalúan los aprendizajes del estudiante. Esto quiere decir que retoman los criterios como evidencias, así se generalizan estas prácticas desde los criterios estándares para todos los estudiantes, en la Ley General de Educación de Colombia, LEY 115 (1994), de manera específica en el Artículo 148, se plantea que la creación de criterios de evaluación y promoción no debe ser vista como la estandarización de aspectos cuantitativos y generales para cumplir con la aprobación y promoción a otro grado, la

finalidad es construir unos tópicos claros que guíen las prácticas evaluativas y educativas de manera integral, esto quiere decir, que deben ser enfocados a las características individuales de los sujetos.

Del mismo modo, en las diferentes evaluaciones se plantean las preguntas a las que los estudiantes deben dar respuesta, preguntas abiertas y de selección múltiple, preguntas que desea conocer contenidos específicos de temáticas vistas, no se observa una descripción detallada que permita comprender como está planteado, como el estudiante debe desarrollar dicho instrumento y como será evaluado, esto implica que el instrumento es creado con el fin de medir los conocimientos y determinar el alcance de estos, es decir, que son instrumentos de carácter tradicional, como se evidencia en los planteamientos de Gómez y López (2011), quienes manifiestan que la evaluación tradicional usa instrumentos para cuantificar los resultados obtenidos y verificar el alcance de temáticas definidas. Estas herramientas son diseñadas por los docentes para estipular la aprobación o pérdida de los educandos.

Por otra parte, dentro de la planeación pedagógica se observa que no se incluye los instrumentos y estrategias a tener en cuenta para la evaluación, lo que no permite que se evidencie de qué manera se están realizando las prácticas evaluativas con los estudiantes, es importante que el docente planee y escoja los instrumentos adecuados para su práctica evaluativa, como menciona Casanova (1997), quien expone que cada vez que se realiza un proceso evaluativo es necesario tener claridad en las estrategias, métodos, instrumentos, acordes a las condiciones específicas de los estudiantes, pues de ello depende el alcance de los logros estipulados y permitirá establecer el punto de inicio y de cierre de las acciones frente a evaluación.

Respecto a la retroalimentación de los instrumentos, se observa que en las evaluaciones desarrolladas por los estudiantes hay una nota cuantitativa, acompañada de signos que representan su acierto o desacierto, no se evidencia la retroalimentación sobre los resultados obtenidos, en donde, se especifique el porqué de esta, esto conlleva

a que el estudiante no tenga una explicación de porqué la respuesta dada no es correcta y se quede con una valoración que no enriquece su proceso educativo, Moreno (2016), argumenta que en diferentes investigaciones se muestra que los educandos al recibir una retroalimentación de sus procesos evaluativos pueden fortalecer sus aprendizajes, lo importante es que las apreciaciones realizadas sean motivadoras y enriquezcan el proceso.

En los cuadernos de los estudiantes, se encuentran actividades para evaluar el aprendizaje de ellos como talleres y una nota final por periodo sobre el cuaderno, se plasma a través de números, sin alguna observación de sus hallazgos y enriquecimiento de lo realizado, no hay una retroalimentación y comentario que permite evidenciar el porqué de los resultados, aquí se observa un uso de instrumentos que se enfocan desde una evaluación tradicional, tal como lo expresa Rodríguez (2013), quien postula que la evaluación tradicional confirma los resultados a través de contenidos, a su vez estos se hacen por medio de cantidades numéricas, de forma estandarizada, sin una reflexión y análisis que permita brindar un informe veraz y acertado de los procesos de aprendizaje.

Para el segundo objetivo caracterizar las concepciones y conocimientos de evaluación que tienen los docentes de primaria de la Institución Educativa y el tercer objetivo identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes de primaria sobre evaluación, en el cuestionario aplicado, se encuentra que la mayoría de los docentes de primaria de la institución consideran que la evaluación es un proceso que permite al docente observar, recoger, describir, analizar y explicar información importante de las posibilidades, las necesidades y logros de los estudiantes con la finalidad de reflexionar, valorar y tomar decisiones oportunas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

A partir de lo anterior se observa que un gran porcentaje de docentes considera la evaluación como proceso para fortalecer la educación, de acuerdo con Wolf (2006,

citado en Manrique, 2009), la evaluación procesual se ocupa de mediar, modificar y acomodar la práctica educativa para fortalecerla, este proceso se realiza de manera continua para así reflexionar sobre sus hallazgos.

Así mismo, un porcentaje mínimo de los docentes considera la evaluación como un proceso que consiste en medir los resultados o logros de los aprendizajes, mediante pruebas para retroalimentar y mejorar los aprendizajes, aquí se observa que los docentes toman la evaluación a partir de exámenes que permitan medir el alcance de los procesos educativos, lo que refleja una evaluación de contenidos, empleando las palabras de Castillo y Cabrerizo (2003, citados en Hernández, 2015), quienes describen que la evaluación de contenidos conceptuales es aquella que está presente de manera continua dentro de los salones de clase, cuya finalidad es comprobar la adquisición de conceptos que capta el educando a través de pruebas memorísticas que se realizan antes, durante y al finalizar un proceso académico, las cuales le ofrecen al educador información sobre el alcance de los conocimientos.

De lo descrito con anterioridad se evidencia que los docentes de primaria de la I.E.D José María Obando manejan una concepción diferente de la evaluación, la cual es aplicada a su práctica evaluativa, lo que conlleva a que no todos evalúen a los estudiantes de manera similar y articulada, sino acorde a sus convicciones sin una supervisión, tal como plantea Sacristán, (2007, citado en Castillo y Rodríguez, 2014), las prácticas evaluativas de los educadores se fundamentan de acuerdo a sus concepciones y vivencias, las cuales se han convertido en rutinas y acciones sin control que afectan de manera directa a los educandos.

Respecto a los aspectos que evalúan los docentes en el aprendizaje de los estudiantes, se observa que más de la mitad de los profesores encuestados evalúan las capacidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes en el área, algunos evalúan los conocimientos y actitudes en el área por parte de los estudiantes y un porcentaje mínimo evalúa las capacidades y conocimientos en el área, esto demuestra que los

educadores tienen en sus conocimientos frente a evaluación la importancia de retomar aspectos integrales desde un enfoque constructivista y formativo dicho con palabras de Contreras (2004), la evaluación desde una perspectiva constructivista es un factor importante, a través del cual, el docente recoge un informe para contribuir al desarrollo del aprendizaje de los educandos, involucrándolos de manera constante para que ellos conozcan e intervengan en su proceso evaluativo.

Por otra parte, se observa que un poco más de la mitad de los educadores evalúan los aprendizajes de los estudiantes a través de un conjunto de procedimientos o métodos, otra parte a través de situaciones en donde se pueda realizar la evaluación, algunos utilizan otros métodos de evaluación como: interacción, observación, con instrumentos, técnicas, herramientas físicas y virtuales. Se evidencia entonces que los docentes de primaria utilizan una gran variedad de métodos y herramientas para evaluar los aprendizajes de los estudiantes, unos de carácter cualitativo y otros cuantitativos, lo que permite inferir que están apoyados desde un tipo de evaluación de carácter mixto, de acuerdo con Fuentes *et al.* (2003, citados en Contreras, 2018), señalan que este tipo de evaluación está orientada a través de nociones que le permitan ser constante, edificante, colaborativa, completa y analítica, la cual debe ser realizada en diversos tiempos, que permitan evaluar de manera permanente a los estudiantes.

En cuanto a las estrategias con las que los profesores evalúan los aprendizajes de los estudiantes, se observa que algunos docentes evalúan con situaciones de evaluación, otros con instrumentos, una parte evalúa con técnicas y un porcentaje mínimo evalúa con otros métodos, lo que permite evidenciar que los docentes de primaria tienen un conocimiento sobre diferentes metodologías para realizar la evaluación lo que debe permitir que esta práctica sea enriquecedora, Castillo y Cabrerizo (2003, citados en Hernández, 2015), exponen que la evaluación de la misma manera que la enseñanza, necesitan de estrategias y métodos idóneos que promuevan las prácticas educativas y evaluativas, pues estas son de responsabilidad tanto de

educandos como educadores.

Por otro lado, la mayoría de los profesores de la institución educativa expresan que ellos evalúan al inicio, durante y al final del proceso de aprendizaje, es decir, que su práctica evaluativa es realizada de manera continua, lo que permite evidenciar el uso de su parte de una evaluación autentica como expresa Ahumada (2005, citado en Bacigalupo *et al.*, 2014), la evaluación autentica esta encausada en como el estudiante llevo al aprendizaje más que a la etapa final, en donde él es sujeto activo dentro de su desarrollo, además ella debe desarrollarse en tres ocasiones: al iniciar , durante el proceso y al cierre de la etapa educativa.

El siguiente aspecto observado fue el para que los docentes evalúan los aprendizajes de los estudiantes, en donde, se observa que algunos de los educadores evalúan para mejorar la enseñanza, utilizan la evaluación para mejorar su propia práctica, otros evalúan para comprobar los logros del aprendizaje y una parte de manera igual, evalúa para mejorar el aprendizaje. De estos hallazgos se evidencia, que los docentes tienen diferencias en sus concepciones sobre el para que evalúan, lo que no permite tener unanimidad sobre la importancia de la evaluación, debido a que esta, no solo debe aportar a la práctica del docente sino también al proceso evaluativo de los estudiantes, por lo tanto, ambos son evaluados para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje, de acuerdo con Moreno (2016), la práctica evaluativa aporta al proceso educativo pues ofrece información que los educandos y educadores pueden usar para fortalecer la educación, a través de la autoevaluación y coevaluación de toda la comunidad educativa, es importante que estas estén aterrizadas a las particularidades de los sujetos.

Otro aspecto retomado, fue los conocimientos de los docentes sobre qué aspectos básicos debe contener una matriz de evaluación, ante se observa que la mitad de los docentes considera que los aspectos básicos que debe contener una matriz de evaluación son: Objetivos, descripción, aspectos a evaluar, criterios, instrumentos,

tiempos, preguntas. Se puede evidenciar que estos profesores identifican algunos aspectos relevantes de la matriz de evaluación pues describen con claridad algunos ítems, Jiménez (2018), expone que la matriz de evaluación debe tener un encabezado, en donde, se mencione el tipo de esta, información a evaluar, orientaciones, ítems a tener en cuenta, puntaje, finalidad, instrumentos, retroalimentación, además deben estar relacionados todos los aspectos que se incluyan.

Otra parte de los docentes considera que debe contener las competencias a desarrollar como: identificar, clasificar, analizar, sintetizar, interpretar, comunicación asertiva y una parte de los docentes refiere que debe contener instrumentos como: DOFA, escalas de valoración, evidencias de progreso, herramientas físicas, pruebas diagnóstica, lo que refleja que se tiene en cuenta solo aspectos relevantes dentro de los objetivos y competencias a desarrollar, además de alguna clases de ellas, es decir, que no hay un conocimiento sobre lo que es una matriz de evaluación, ante esto Stiggins (1991) y Moreno (2011, citado en Moreno, 2016), exponen que los instrumentos alternativos de la evaluación son un espacio inédito para un gran número de educadores, debido a que no tiene una capacitación y conocimiento sobre el tema.

Por otro lado, respecto a las técnicas de evaluación de los aprendizajes, se observa que la mitad de los docentes encuestados, tiene claridad sobre que son y hacen uso de ellas para sus prácticas evaluativas, pero la otra mitad de los docentes escriben otras opciones que no están relacionadas con estas. Lo que permite evidenciar que no tienen el conocimiento sobre lo que son, las relacionan con instrumentos u otras temáticas, esto es una problemática latente en la educación debido a que como menciona Moreno (2016), los docentes deben esforzarse continuamente por ser expertos evaluadores, pero hay diversas situaciones que generan dificultades en este proceso como son la inexistencia de momentos, herramientas y formación en evaluación, lo cual genera conflictos en la práctica evaluativa.

En cuanto al tema de instrumentos de evaluación de los aprendizajes, se observa

que la mayoría de los profesores conocen los cuadernos, la mitad de los docentes conocen los exámenes entre ellos mencionan: pruebas orales, escritas, estandarizadas, tradicionales, con preguntas abiertas y de selección múltiple, resolución de situaciones problema, Quizz, estos hallazgos evidencian que en su mayoría los docentes utilizan instrumentos de corte tradicional pues con ellos, como menciona Sacristán (1996, citado en Monzón, 2015) la evaluación tradicional tenía como finalidad dos aspectos relevantes, por un lado pretendía ofrecer la mismas posibilidades a todos los estudiantes, por otra parte, mostrar y medir los procesos educativos. De esta manera se daba un enfoque evaluativo de control y seguimiento del aprendizaje alcanzado, pues al aplicar evaluaciones iguales y retomar los cuadernos, se estandariza la práctica evaluativa ya que todos los sujetos deben responder lo mismo sin reflexión alguna.

Por otra parte, la mayoría de los docentes de primaria señalan que conocen preguntas de selección múltiple y abierta o de desarrollo, de correspondencia o emparejamiento, de respuestas cortas, de laguna y completamiento y preguntas de casos, es decir, que saben realizar diversos tipos de preguntar para ser aplicadas a los estudiantes, esto se ve relacionado con los instrumentos que utilizan, debido a que pese al conocimiento sobre esta temática en los instrumentos analizados prevalece el examen igual para todos con preguntas abiertas y de opción múltiple, basándose en las pruebas tipo icfes para evaluar los aprendizajes, una evaluación descontextualizada, contrario a los planteamientos de Mateo (2010), quien sostiene que los instrumentos evaluativos deben ajustarse al contexto del estudiante para que así los datos sean verídicos sobre los alcances del aprendizaje y no en la verificación de los contenidos.

Ahora bien, en cuanto a los niveles de conocimiento que tiene los docentes de primaria acerca de los tipos de evaluación, se observa un buen nivel de conocimiento sobre la variedad de tipos de evaluación que los educadores pueden utilizar, pero no se refleja en su practicas evaluativas como se observó en apartados anteriores, pues pese al conocimiento que poseen se usan instrumentos que homogenizan y evalúan la

adquisición de conceptos y se evalúan de forma cuantitativa sin alguna reflexión, de acuerdo con Serrano de Moreno (2002, citado en Hernández, 2015), es importante reflexionar sobre las concepciones y practicas evaluativas de los educadores, para así determinar sus conocimientos frente a evaluación y como la ejecuta, ya que de allí depende el beneficio o daño a los procesos educativos.

Respecto a las formas de interpretación de evaluación de los resultados se observa que los docentes de primaria utilizan técnicas cuantitativas y cualitativas, algunos de ellos marcaron de manera errónea estas, lo que quiere decir que no tienen un conocimiento claro entre sus diferencias, identifican algunas que son usadas y nombradas de manera continua en la evaluación, pero no tiene claridad en su significado y uso, pues catalogan técnicas cualitativas como cuantitativas y viceversa, esto refleja la falta de formación de los docentes, que es una situación que se refleja en Colombia y en otros países, pues desde la universidad no se fortalecen estos conocimientos, tal como plantea Moreno (2016), los programas de formación a educadores no prestan mayor atención a desarrollo de habilidades evaluativas y no suministra bibliografía frente a esta temática que permita enriquecer las prácticas en evaluación de los profesores.

Por otra parte la mitad de los docentes entienden que la valoración de la información de los resultados es describir lo que el estudiante es capaz y lo que puede realizar en un futuro próximo, una parte de los docentes entiende que es otorgarle algún código representativo que comunica lo que el sujeto pudo realizar y el resto entiende que es ponerle una nota representativa que comunica lo que el individuo realizo, todos manejan una concepción diferente sobre este tema, pero llegan al mismo lugar al imponer una nota cuantitativa que refleje lo que el educando adquirió en el ámbito educativo dejando de lado el proceso de él, como lo hacen notar Bravo y Hernández (2015), en el proceso evaluativo se han establecido algunas discrepancias entre las prácticas educativas y evaluativas, debido a que se da mayor relevancia a los resultados

que al medio para llegar a ellos, solo se usa una evaluación sumativa que comunique lo que el educando fue capaz de realizar.

Respecto a los niveles de valoración de los resultados de la evaluación de los aprendizajes que conocen los docentes de primaria, una parte de ellos conocen los niveles de valoración cualitativos, otros conocen los niveles cuantitativos y cualitativos. Algunos escriben tipos de evaluación, más no los niveles de evaluación y otro porcentaje no sabe, no responde, lo que muestra, que no hay un conocimiento específico sobre esta temática, que se evidencia una falta de formación general frente aspectos de la evaluación, lo que no permite evidenciar una articulación entre el Sistema de Evaluación institucional (SIE) – práctica y un desconocimiento de los planteamientos en él, contrario a los planteamiento del Decreto 1290 (2009) de Colombia, en donde, se expone que en la evaluación en el aula el educador debe acomodar sus prácticas en concordancia con el SIE, para que así se posibilite un trabajo mancomunado, haya similitud en el trabajo y una meta clara.

Acerca de la comunicación de los resultados de la evaluación de los aprendizajes, se evidencia que los docentes saben que en este aspecto se realiza una reflexión de los procesos de aprendizaje de los educandos en compañía de los padres de familia, es decir, que la evaluación deber ser conocida por toda la comunidad educativa para poder fortalecerla, pero solo si se retroalimenta puede ser efectiva, como hace notar Hernández (2015), en la práctica evaluadora no solo el educando es quien se evalúa, se debe tener en cuenta toda la comunidad en las practicas evaluativas, ya que solo de esta manera, se podrán fortalecer los hallazgos de este proceso.

Por lo que se refiere al conocimiento sobre cuáles son los recursos o medios con los que los docentes comunican los resultados del aprendizaje, la mayoría de los docentes conoce como recurso o medio de comunicación de los resultados la boleta de notas, libreta de información y registro auxiliar y una mínima parte de los educadores encuestados conoce solo la boleta de notas, es importante comunicar los resultados a

través de un informe detallado, debido a que los docentes conocen estos instrumentos debe verse reflejado en la herramienta que usan un informe completo sobre los procesos educativos, en concordancia con Casanova (1997), los educadores deben comunicar de manera regular a padres de familia y estudiantes los resultados de la evaluación de manera detallada para identificar debilidades y fortalezas.

En cuanto a el entendimiento sobre la toma de decisiones oportunas para mejorar el aprendizaje, se puede observar que los profesores de primaria según los resultados de la evaluación, piensan que la toma de decisiones oportunas es actuar en el momento indicado para fortalecer y prevenir el fracaso en los procesos educativos, por esto es necesario una revisión continua a sus prácticas y a las de los educandos para identificar las cosas por mejorar y de esta manera transformar las situaciones que están provocando dificultades, no solo al finalizar el periodo académico, por esto debe entenderse la evaluación desde un enfoque formativo, en la opinión de Moreno (2016), la evaluación formativa es un suceso ordenado que permite recoger información de manera regular para reconocer los alcances de los estudiantes y reflexionar sobre ellos para superar las dificultades y lograr los propósitos establecidos.

Por otra parte en los tipos de decisiones que el docente de primaria puede tomar según los resultados de evaluación del aprendizaje se evidencia que los docentes frente a los resultados realizan retroalimentación de la evaluación, pero esto no es evidente en la práctica, debido a que solo colocan una nota sin alguna explicación de su procedencia, como lo hace notar Bravo y Hernández (2015), diversas investigaciones ejecutadas en muchos países muestran que no hay una articulación en las concepciones, el cómo, el qué y para que de las prácticas evaluativas realizadas por los educadores.

En relación con el cuarto objetivo analizar las prácticas y concepciones que tienen los docentes de primaria de la I.E.D José María Obando ubicada en el municipio El Rosal – Cundinamarca, se presenta una rúbrica, con este instrumento se llevara al cumplimiento del Objetivo general de la presente investigación.

En principio, en la rúbrica de evaluación se encuentra que los docentes tienen un conocimiento bueno sobre que es evaluación, como, que, con qué y para que se evalúa, lo cual puede aplicar a su práctica evaluativa, esto debería verse reflejado en su acción pedagógica, pero no es así, debido a que no existe una coherencia entre lo que sabe y aplica a la evaluación, esto se da en contrario a lo que planten Bravo y Hernández (2015), la definición de evaluación debe ser consecuente con la metodología y herramientas, además estas deben ser seleccionadas de manera detallada, para que así aporten al fortalecimiento de las practicas evaluativas.

En segunda instancia, se observa que los docentes no tienen claridad en lo que son las técnicas de evaluación y conocen algunos instrumentos evaluativos, pero manejan aquellos que han sido usados por años en las prácticas de evaluación, lo que evidencia que no hay una formación respecto a estos dos ítems y usan herramientas descontextualizadas que solo cuantifican y miden a los educandos, tal como lo plantea Perassi (2008), las practicas evaluativas de los educadores se relacionan con los procesos evaluativos que vivenciaron en sus épocas de estudio, más que a herramientas diferentes que las transformen. La evolución en el campo educativo no ha traspasado la evaluación, pues aún se evidencia el uso de los mismos instrumentos como lo son: exámenes y clases magistrales.

Por otra parte, se observa que los profesores no establecen con claridad criterios de evaluación y promoción en sus prácticas evaluativas, de la misma manera, no se evidencia la formulación de objetivos claros frente en las mismas, no se refleja la definición de estos dentro de su planificación, tampoco en los instrumentos que son presentados a los estudiantes, por lo que se manifiesta una improvisación en la práctica y no se puede constatar desde que perspectiva se evalúa a los sujetos, contrario a como lo hace notar Mateo (2006), la evaluación debe tener definida diferentes etapas, la primera de ellas es formular unos propósitos sobre lo que se desea que los educandos alcances en su proceso educativo, segundo los datos que se desean recolectar, tercero

establecer criterios, metodología, reflexión sobre los hallazgos y cuarto determinar que se realizara con ellos. Es decir, que la evaluación debe ser planeada y tener caridad sobre cómo se debe ejecutar.

De la misma manera, dentro de su planeación pedagógica no se describe con claridad los instrumentos y tampoco los que son entregados a los estudiantes, lo que no permite que el educando sepa el por qué y cómo se van a evaluar, se deja de lado su participación en este proceso y la imposición de pruebas improvisadas, se muestra la ejecución de una práctica evaluativa contraria al planteamiento de Hernández (2015), la práctica de evaluación debe contener una planificación con propósitos definidos, una metodología con herramientas contextualizadas y acordes a las necesidades de los sujetos, en donde, se posibilite el intercambio con los educandos, el conocimiento de cómo se evalúa y su participación en ella para alcanzar procesos educativos idóneos y reflexivos.

En cuanto a establecer estrategias para evaluar, realizar seguimiento a los procesos de los estudiantes y fortalecimiento de aspectos a mejorar o dificultades que se presentan, se observa que los docentes de primaria formulan algunas actividades de repaso de algunas temáticas que le permitan a los estudiantes superar sus dificultades, pero esto se realiza al finalizar cada ciclo académico y no de manera permanente, contrario los que plantea Flórez *et al.* (2018), la evaluación debe ser una práctica continua que permita evidenciar, las fortalezas, debilidades, cosas por mejorar y no posponerla al finalizar la etapa de aprendizaje para establecer la pérdida o aprobación de este, solo al realizar una mirada continua se podrán promover procesos educativos de calidad.

Acerca de la promoción de espacios en donde se permita que el estudiante conozca su evaluación y participe de ella, no se evidencia con claridad como el docente realiza estas prácticas de autoevaluación y coevaluación, debido a que no son retomadas dentro de su planificación, se encontró un instrumento que pretende realizar

estos procesos, pero se plantean unos criterios que son analizados de manera cuantitativa sin retroalimentación alguna, se emplean las palabras de Moreno (2016), quién expresa que los educadores necesitan reconocer que sus prácticas evaluativas no son las únicas herramientas para observar los procesos educativos de los educandos, la evaluación del mismo sujeto y la de sus compañeros dan apreciaciones vitales para la evaluación en general. Por el contrario, deben educar a los individuos par que ellos puedan evaluarse a sí mismo y a sus compañeros, lo que posibilita que estos reflexionen y retroalimenten la educación.

Del mismo modo, los docentes de primaria no retroalimentan la evaluación de los estudiantes, solo se observa una apreciación cuantitativa sin un comentario apreciativo sobre la misma, es decir, se entiende la evaluación como cuantificación de los aprendizajes tal y como menciona Castillo y Martínez (2014), la evaluación es retomada como un valor que el educador confiere a los estudiantes en su práctica educativa, en las instituciones se fijan representaciones cuantitativas de manera constante, en donde, se deja de lado la retroalimentación del proceso propio.

Además, se pierde el enriquecimiento y reflexión de la evaluación, debido a que cuando no se retroalimenta se pierde el sentido de esta, se deja de lado la posibilidad de que el estudiante identifique su falencias y las pueda superar, de acuerdo con Careaga (2001), una característica de la evaluación es que se asocia a cuantificar, demostrar y corroborar, es bastante difícil encontrar practicas evaluativas que reflexionen sobre los hallazgos o retroalimenten los procesos para así fortalecerlos y comprenderlos.

Por ultimo frente al Sistema Institucional de Evaluación (SIE), se observa que hay muchos ítems planteados con definiciones, no se evidencia claridad en algunos aspectos y acciones que necesitan ser referente evaluativos para la institución, debido a que es una guía de cómo se debe llevar a cabo la evaluación en la institución, de acuerdo con el Decreto 1290 (2009) de Colombia, la creación de un SIE completo y

acorde a las necesidades de los individuos, promoverá que el modelo de la institución se fortalezca y renueve en la búsqueda de herramientas y habilidades acordes al ideal de sujeto que desea educar, también permitirá que el educador transforme sus prácticas evaluativas en el aula en concordancia con el sistema de evaluación, además permitirá una evaluación igual para todos, con planteamientos y metas claras.

Para concluir en la rúbrica de evaluación se evidencia que las prácticas evaluativas de los docentes de primaria, no son coherentes con los conocimientos y concepciones que se tiene sobre evaluación, del mismo modo no está en concordancia con la definición de evaluación planteada en el SIE. Además los instrumentos que se usan son de carácter tradicional que solo desean medir el alcance de algunos conceptos y reflejarlos a través de una nota, la cual, no permite al estudiante reflexionar sobre su proceso, de acuerdo con los hallazgos de la investigación realizadas por Castillo y Rodríguez (2014), en donde, concluyeron que las prácticas evaluativas de los docentes en su mayoría son retomadas a través de instrumentos tradicionales que pretenden evidenciar los procesos educativos de los estudiantes, además la evaluación no está relacionada con el concepto de evaluación.

Del mismo modo, la evaluación no es retomada en la planeación pedagógica, solo se evidencia unos criterios definidos de manera institucional para todos los sujetos, se estandariza la práctica evaluativa para todos, sin tener en cuenta las particularidades de cada sujeto, también no se refleja la participación de los educandos en el proceso evaluativo, por último hace falta seguimiento a las estrategias de evaluación usadas por los educadores, de acuerdo con Santos Guerra (2008, citado en Ramírez, 2009), quien plantea que cuando una evaluación es estandarizada no genera interés en los sujetos, cuando es usada solo para cuantificar no evidenciará los procesos que se vivenciaron y cuando no es acorde al contexto no podrá encontrarse su verdadera razón de ser.

CAPÍTULO V

Conclusiones

A partir de los resultados de la investigación sobre las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de primaria en la Institución Educativa Departamental José María Obando, durante los años 2019 – 2020, se puede concluir:

En cuanto a el primer objetivo, describir las prácticas implementadas por los docentes de primaria para evaluar el aprendizaje de los estudiantes, se encuentra que en términos generales las prácticas evaluativas de los educadores de la institución acordes a los instrumentos analizados, están regidas desde un enfoque cuantitativo, se deja de lado la reflexión y retroalimentación de los resultados, además están guiadas a través de criterios institucionales que homogenizan la evaluación para todos los estudiantes.

Del mismo modo, se encuentra que se da prioridad a una evaluación de carácter tradicional que utiliza instrumentos estandarizados, los cuales, miden los conceptos enseñados por el docente, hay una práctica improvisada debido a que no se fundamenta el proceso evaluativo en la planeación pedagógica y no se retoman los planteamientos del Sistema Institucional de Evaluación.

Con respecto al segundo objetivo, caracterizar las concepciones de evaluación que tienen los docentes de primaria de la Institución Educativa, se encontró que el educador tiene una concepción diferente sobre la evaluación, la cual, no es acorde a los planteamientos sobre los que se basa el Sistema Institucional de evaluación y de esta manera, cada uno evalúa de forma individualizada acorde a sus creencias y vivencias.

Al mismo tiempo, sus concepciones están basadas en diferentes modelos y teorías educativas, pues, por un lado, retoman ciertos aspectos en la perspectiva desde la que evalúan y en el cómo lo ejecutan se basan desde un enfoque diferente, esto se evidencia en cada una de las respuestas.

Frente al tercer objetivo, identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes de primaria sobre evaluación, se encuentra que los educadores tienen claridad en el que, como y para que se evalúan a los estudiantes, con un enfoque constructivista y formativo que les permite realizar un seguimiento a los procesos de aprendizaje de cada uno de ellos.

De la misma manera, se encontró que hay confusión en algunas temáticas frente a la evaluación. como en el tema de técnicas y tipos de esta, así como la falta de conocimiento de estrategias evaluativas innovadoras y enriquecedoras para el proceso educativo, además, se evidencia que los docentes conocen diferentes referentes pedagógicos, ya que en cada una de sus respuestas muestran un conocimiento de temas de evaluación desde diversos enfoques.,

Con respecto al cuarto objetivo, analizar cuáles son las prácticas y concepciones sobre evaluación que tienen los docentes de primaria, el cual, llevó a cumplir el objetivo general, se encuentra que al precisar las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes no hay una coherencia entre estos dos procesos, puesto que por un lado el docente plantea un uso de una evaluación formativa, de seguimiento y retroalimentación, pero no son aplicados a la metodología e instrumentos que usa con los estudiantes en el proceso evaluativo.

Del mismo modo, prima el uso de estrategias de recolección de información cuantitativa para evidenciar la adquisición de conceptos articulada a la escala de valoración numérica propuesta por la institución, no hay un seguimiento claro por parte de las directivas a las prácticas evaluativas de los educadores, así como la falta de retroalimentación de los procesos de los estudiantes por parte del docente y la reflexión del profesor sobre su propio quehacer.

Además, se encuentra que el Sistema de Evaluación Institucional está incompleto

y no se aplica a la práctica evaluativa, de esta manera, la evaluación en el aula se ejecuta de manera individualizada de acuerdo a las concepciones y convicciones del docente, quien es el que escoge los momentos, los instrumentos y la metodología de la evaluación.

Recomendaciones

En concordancia con los resultados, su interpretación y análisis, las concepciones, conocimientos y prácticas evaluativas que tienen los docentes de primaria en la Institución Educativa Departamental José María Obando, se presentan las siguientes recomendaciones:

- Realizar un proceso de socialización de los hallazgos de esta investigación, para que de esta manera, los docentes puedan reflexionar sobre su propia práctica y se comprometan con la transformación y fortalecimiento de aquellas situaciones que no favorecen la evaluación en la institución.

- Revisar y complementar el Sistema Institucional de evaluación, para que así, sirva de guía en las prácticas evaluativas dentro de la institución, de esta manera, todos podrán ser evaluados con unas orientaciones claras y bajo las mismas condiciones. Además, que se socialice y se construya con toda la comunidad educativa, para que así, sea aterrizado y acorde a las necesidades institucionales.

- Promover espacios de capacitación y reflexión sobre la evaluación de los procesos, que permitan que los docentes y directivos de la institución puedan manejar una misma concepción de evaluación, identificar las técnicas e instrumentos más propicios para llevar a cabo sus prácticas y así hacer uso de metodologías innovadoras y enriquecedoras para los procesos evaluativos de los estudiantes.

- Desarrollar acciones y espacios de seguimiento a los instrumentos usados y a las prácticas evaluativas de los docentes, por parte de las directivas, para así retroalimentarlas e identificar las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de mejora frente a este proceso en la institución.

- Flexibilizar las practicas evaluativas y contextualizarlas acordes a las necesidades de cada sujeto, para que así, cada uno de ellos tenga la posibilidad de ser

evaluado desde su estilo, particularidad y de una forma integral. Además, realizar una retroalimentación de manera continua sobre los procesos de los estudiantes para enriquecer la práctica.

- Revisar los planes de área, así como, los criterios de evaluación presentes en este documento, para que de esta manera, la práctica evaluativa no sea estandarizada, sino se tengan en cuenta las características particulares y estilos de aprendizaje de los estudiantes, que permita aterrizar cada proceso a situaciones más específicas. Así mismo evidenciar en este apartado la flexibilización en la evaluación.

Bibliografía

- Alcaraz, N. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 11-25. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/2973>
- Amaro, A., & Cáceres, M. (2017). La evaluación educativa, problemática, cultura y moda en la educación actual. *Revista de Cooperación*, (11), 41-52. <https://www.revistadecooperacion.com/numero11/011-05.pdf>
- Anijovich, R., & Cappeletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Arias, S., Labrador, N., & Gámez, B. (2019). Modelos y épocas de la evaluación educativa. *Revista Educere*, 23(75). Universidad de los Andes.
- Arribas, J. (2017). La evaluación de los aprendizajes, Problemas y soluciones. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21 (4). 381-404. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639020.pdf>
- Atencio, L., Arrieta, B., & Meza, R. (2010). La holística y las líneas de investigación en la toma de decisiones ético – transformacionales. *Revista Omnia*, 16(1). 35-52. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73715016003.pdf>
- Bacigalupo, F., Cifuentes, A., Larraín, C., & Yañez, M. (2014). *Concepciones, prácticas y actitudes frente a la evaluación de los aprendizajes. Un estudio de caso en los cuartos básicos en las asignaturas de lenguaje y comunicación y ciencias naturales en un colegio de la comuna de Hijuelas*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. Repositorio institucional

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-3500/UCE3875_01.pdf

- Bejarano, F. (2011). La Evaluación en educación infantil. *Revista Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3 (29). 58-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6368997>.
- Blanco, L. (1996). La evaluación referida al criterio y la toma de decisiones en un centro educativo. *Revista Educación*. 5(9). 5-20. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5102>
- Bravo, D., & Hernández, H. (2015). Concepciones de docentes sobre evaluación del aprendizaje en básica primaria. *Revista Entornos*, 28 (2). 103-111. <https://doi.org/10.25054/01247905.1237>
- Borjas, M. (2011). Características de la escritura en docentes universitarios. La coevaluación como experiencia democratizadora: caso de un programa de Formación de Formadores. *Revista Zona Próxima*, (15). 94-107. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/1206/4751>
- Campos, G., & Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Ximhai*, 7 (13). 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Careaga, A. (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. *Revista Educere*, 5(15). 345-352. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35651519.pdf>.

- Carhuancho, I., Nolazco, F., Sicheri, L., Guerrero, M., & Casana, K. (2019). *Metodología para la investigación holística*. Universidad Internacional del Ecuador.
- Casanova, M. (1997). *Manual de evaluación educativa*. Editorial la Muralla S.A.
- Castañeda, R. (2018). *Prácticas evaluativas de maestros Ciclo I, Colegio provincia de Quebec J.M* [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio B digital U. Externado. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/964>
- Castillo, M. (2018). *Percepciones y prácticas sobre evaluación del aprendizaje en docentes de básica primaria de una institución educativa del municipio de Villamaría - Caldas*. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]. Repositorio Institucional Universidad de Manizales RIDUM. http://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/3806/Castillo_Salgado_Monica_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castillo, M., & Rodríguez, C. (2014). *Las prácticas evaluativas de los docentes del colegio nuestra señora del rosario de Chocontá*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomas]. Repositorio Usta. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3052/Castillomaria2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castillo, N., Celada, J., Colotío, L., Jáuregui, V., & Sor, C. (2015). *Modelo de evaluación curricular*. https://issuu.com/reginacastillo5/docs/equipo_fuerza_mec
- Castillo, S. (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Prentice Hall.

- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Educación.
- Castro, L., & Martínez, J. (2014). Tras el concepto de evaluación educativa. *PARADIGMA, Revista de Investigación Educativa*, 20(33). 103-115. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v20i33.1427>.
- Celina, H., & Campos, A. (2005). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cron Bach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4). 572-580. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf>.
- Congreso de la Republica de Colombia (1994, 8 de febrero). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación de Colombia. Diario Oficial. 41214. <https://www.losangelescartagena.edu.co/archivos/doc3.pdf>
- Contreras, F. (2018). Reflexiones para una evaluación constructivista. *Revista Horizonte de la Ciencia* 8(14).87-99. <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/294>.
- Contreras, G. (2004). *Prácticas y concepciones de evaluación del aprendizaje en profesores de Física*. [Tesis doctoral, Pontificia Universidad Católica de Chile] Repositorio institucional Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-1500/UCI1838_01.pdf
- Contreras, I. (2018). Integración cuali-cuantitativa de la evaluación en la universidad. *Revista Entre Lenguas*. (18). 45-53. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/45715>.

- Contreras, M. (2015, 31 de enero). La comprensión holística en la investigación: criterios de la investigación. *Educaapuntos Blog*. <http://educapuntos.blogspot.com/2015/01/la-comprension-holistica-en-la.html>
- Coreas, M. (2014, 21 de junio). Portafolio Evaluación de los aprendizajes. *Tema actualidad Blog*. <http://temaactualidad.blogspot.com/2014/06/>
- Chamorro, L. (2014, 12 de noviembre). Las pruebas estandarizadas saber. *El Nuevo día*. <http://www.elnuevodia.com.co/nuevodia/especiales/educacion/238125-las-pruebas-estandarizadas-saber>
- Delgado, A., & Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. 3(1). <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v3i1.266>.
- Domínguez, R., & González, M. (2015). Las funciones y fines de la evaluación del aprendizaje. Cuba: EDUMED.
- Escobar, G. (2014). *La evaluación del aprendizaje: su evolución y elementos en el marco de la formación integral*. [Tesis de especialización, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio Universidad Católica de Manizales. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/811/Gladys%20Escobar%20Hoyos.pdf?sequence=1>
- Falcón, J. (2020, 23 de septiembre). Tipos de evaluación educativa que todo maestro debería conocer. *Bosque de Fantasías Blog*. <https://blog.bosquedefantasias.com/noticias/tipos-evaluacion-todo-maestro-deberia-conocer>
- Fingermarr, H. (2010, 28 de julio). Evaluación cuantitativa. *Educación La guía 2000 Blog*. <https://educacion.laguia2000.com/evaluacion/evaluacion-cuantitativa>

- Flórez, E., Páez, J., Fernández, C., & Salgado, J. (2018). Reflexiones docentes acerca de las concepciones sobre la evaluación del aprendizaje y su influencia en las prácticas evaluativas. *Revista Científica CIDC* 34(1). 63-72. <http://www.scielo.org.co/pdf/cient/n34/2344-8350-cient-34-00063.pdf>
- Fonseca, J. (2007). Modelos Cualitativos de evaluación. *Revista Educere*, 11(38). 427-432. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603807>.
- Gallardo, Y., & Moreno, A. (1999). *Serie aprende a investigar (Módulo 4.) Análisis de la información*. ICFES.
- García, B. (2010). Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa. *Revista Sinéctica. Versión Virtual*. (35). 1-21. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000200005
- Gómez, C., & López, N. (2011). *Concepciones y prácticas evaluativas en la Institución Educativa PIO XII del municipio San Pedro de los Milagros*. [Tesis de especialización, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio Universidad Católica de Manizales. <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/245>
- González, M., Hernández, A., & Hernández, I. A. (2007). El constructivismo en la evaluación de los aprendizajes del álgebra lineal. *Revista Educere* 11(36). 123-135. http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102007000100016&script=sci_abstract.
- Guerra, I. (2007). *Evaluación y mejora continua: Conceptos y herramientas para la medición y mejora del desempeño*. Global Business Press.

- Guerrero, J. (2020, 9 de agosto). Los tipos de evaluación educativa que todo docente debe conocer. *Docentes al día Blog*. <https://docentesaldia.com/2020/08/09/los-tipos-de-evaluacion-educativa-que-todo-docente-debe-conocer/>
- Guío, F. (2011). *Concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de Educación Física en colegios distritales de la localidad de Usaquén*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana]. Repositorio Institucional Secretaria de Educación del Distrito. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/2995/Tesis%20Fernando%20Guio%20Gutierrez.pdf;jsessionid=873B44018FDD023925FC7D8875D32B1F?sequence=1>
- Hernández, Y. (2018). Evaluación constructivista (constructiva): que mide y cómo podemos emplearla en el aula. *Inevery Crea Blog*. <https://ineverycrea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/evaluacion-constructivista-constructiva-que-mide/6a7bcd59-5c42-a1d7-cdfe-38d472dca40e>
- Hernández, R., & Moreno, S. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Revista Educ. Educ*, 10(2), 215-223. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a14.pdf>.
- Hernández, P. (2015). *Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente en la mejora de la enseñanza*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana]. Repositorio Intellectum Universidad de la Sabana. [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/22741/Patricia%20Hernandez%20Capera%20\(tesis\).pdf?sequence=1](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/22741/Patricia%20Hernandez%20Capera%20(tesis).pdf?sequence=1)
- Hernández, V., Montes, M., & Delijorge, G. (2013). Evolución de la Evaluación. Revisión bibliográfica. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* (10), 1-20. <https://institutoprofesionalmr.org/wp-content/uploads/2018/04/Hern%C3%A1ndez->

Le%C3%B3n-2013-Art%C3%ADculo-Evoluci%C3%B3n-de-la-Evaluaci%C3%B3n.pdf

Hidalgo, N., & Murillo, F. (2017). Las concepciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1). <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.007>.

Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la Investigación holística. (3a ed.)*. SYPAL.

Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la Investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia. (4a ed.)*. Quirón ediciones. CIEA SYPAL.

Hurtado de Barrera, J. (2012). *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación. (7a ed.)*. Quirón ediciones. CIEA SYPAL.

Irigoyen, J., Acuña, C., & Jiménez, M. (2011). *Evaluación de desempeños académicos*. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Evaluacion-de-desempenos-academicos.pdf>

Jané, M. (2005). Evaluación del aprendizaje: Problema o Herramienta. *Revista de Estudios Sociales*. (20). 93-98. <https://doi.org/10.7440/res20.2005.06>.

Jiménez, L. (2018). Las matrices de evaluación: Clasificación, y normas de forma y fondo para su elaboración. *Revista UMBRAL*, (41). http://www.colypro.com/ee_uploads/revista/UMBRALE-41.pdf

Johnson, R. (2017). *Caracterización de las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado. Institución Santa Rosalía zona*

- Bananera Magdalena*. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio REDICUC Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/208>
- Lacueva, A. (1997). La evaluación en la escuela: una ayuda para seguir aprendiendo. *Revista Facultad de Educación* 23 (1-2). <https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100008>.
- Lafuente, M. (2010). *Evaluación de los aprendizajes mediante herramientas TIC. Transparencia de las prácticas de evaluación y dispositivos de ayuda pedagógica*. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio TDX Tesis Doctorals en Xarxa. <https://www.tdx.cat/handle/10803/2657#page=1>
- Larrotta, N., & Jara, N. (2015). *Análisis del sistema institucional de evaluación de los estudiantes de la institución educativa departamental Antonio Ricaurte*. [Tesis de Maestría, Universidad del Tolima]. Repositorio UT Universidad del Tolima. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1484>
- López, Y. (2014, 19 de diciembre). Tipología de la evaluación. La evaluación superior: la evaluación hoy y siempre. *Weebly Blog*. http://evaluandoanivelsuperior.weebly.com/tipologiacutea-de_la-evaluacioacuten.html
- Martínez, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. Revisión de literatura. *Revista Perfiles Educativos* 35(139). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2013.139.35716>
- Martínez, L. (2017). Evaluación por competencias con valores y emociones positivas. <https://urjconline.atavist.com/evaluacion-por-competencias-2017>

- Martínez, N. (2011). La evaluación como instrumento de poder. *Revista Diálogos*. (7). 5-22. <https://core.ac.uk/download/pdf/47265037.pdf>.
- Manrique, L. (2009). La evaluación procesal y su rol en el cambio en la educación superior. *Revista Educación*, 18(34). 19-38. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1677>.
- Mateo, L. (2010). La evaluación en educación primaria. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza* (10). 1-15. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7452.pdf>
- Mejía, O. (2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Revista Electrónica Educare* 16 (1). 27-46. <https://doi.org/10.15359/ree.16-1.3>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009) *Documento No. 11 del MEN. Las fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 2009*. <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-213769.html>
- Meo, A. (2010). Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social. La experiencia internacional y el caso de la sociología en Argentina Aposta. *Revista de Ciencias Sociales*. (44). 1-30. <https://www.redalyc.org/pdf/4959/495950240001.pdf>
- Mesía, R. (2007). Contexto ético de la investigación Social. *Revista investigación educativa*. 11 (19). 137-151. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/3624>

- Monzón, M. (2015). Evaluación del aprendizaje: un recorrido histórico y epistemológico. *Revista de Ciencias de la Educación Academicus*. 1 (6). 12-24. http://www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/04/Art6_2.pdf
- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4 (2). <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>
- Moreira, A. (2018, 19 de agosto). La evaluación y su función pedagógica. ¿Es así nuestro país? *EduGlobal*. <https://eduglobal.cl/la-evaluacion-y-su-funcion-pedagogica-es-asi-en-nuestro-pais-por-alexis-moreira/>
- Moreno, D. (2013). La deserción escolar un problema de carácter social. *Revista In Vestigium Ire*. 6. 115-124. <https://core.ac.uk/download/pdf/151722962.pdf>.
- Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Revista Electrónica Sinéctica*. (39). 1-20. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99826889010.pdf>
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. https://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf
- Neus, J. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Revista Aula de Innovación Educativa*, (20). https://ddd.uab.cat/pub/artpub/1993/187512/aulinnedu_a1993n20aJorba.pdf
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177648>

- Paiva, M. (2019). *Técnicas de evaluación y calidad de aprendizaje en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa José María Arguedas aguaytia-2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Ucayali]. Repositorio Institucional UNU Universidad Nacional de Ucayali. http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/4486/00000242TM_EDUCACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Perassi, Z. (2008). *La evaluación en educación. Un campo de controversias*. Ediciones LAE.
- Pérez, D. (2014). Revisión y análisis del Modelo de Evaluación Orientada en los Objetivos (Ralph Tyler - 1950). <https://docplayer.es/30060884-Revision-y-analisis-del-modelo-de-evaluacion-orientada-en-los-objetivos-ralph-tyler-1.html>
- Percy, O. (2018). *Concepciones y practicas docentes sobre evaluación de los aprendizajes región Junín*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Universidad Nacional del centro del Perú]. Repositorio UNCP Universidad Nacional del centro del Perú. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/5676>
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes entre dos lógicas*. Colihue.
- Presidencia de la Republica (2009, 16 de abril). Decreto 1290. *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media en Colombia*. Diario Oficial. 47322. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

- Quezada, E., Delgado, D., Toloza, L., Torres, I., Tilano., Y., Labrador, D., Blanco, N., & Rodríguez, C. (2017, 4 de noviembre). Modelo de Evaluación Iluminativa. *Gerencia Educativa Blog*. <http://mscgerenciaeducativa1.blogspot.com/2017/11/modelo-de-evaluacion-iluminativa-ensayo.html>
- Quintana, L., & Hernández, E. (2012, 8 de junio). Evaluación educativa. Universidad Católica de El salvador. <https://sites.google.com/site/seminarioevaluacion12/home>
- Ramírez, Á. (2011). *Evaluación de los aprendizajes y desarrollo institucional. Organización Sistema de Evaluación Institucional- SEI- Decreto 1290 de 2009*. Ecoe Ediciones.
- Ramírez, G., & Rodríguez, A. (2014). *Practicas evaluativas de los docentes y sistema de evaluación institucional de los estudiantes en el Instituto Integrado Francisco Serrano del municipio San Juan de Girón*. [Tesis de Maestría, Universidad del Tolima]. Repositorio UT Universidad del Tolima. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1140>
- Ravela, P. (2009). Consigna, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina. *Revista Páginas de Educación*, 2 (1). 49-89. <https://doi.org/10.22235/pe.v2i1.703>
- Rivadeneira, E. (2013). Modelo investigativo integrador derivado de la investigación holística. *Revista Negotium*, 9 (26). 116-142. <https://www.redalyc.org/pdf/782/78228464006.pdf>
- Rodríguez, N. (2013). *La evaluación tradicional y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de los décimos años del Instituto Tecnológico Superior Hispanoamérica de la ciudad de Ambato*. [Tesis de

- Maestría, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio UTA Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/5752>
- Rodríguez, A. (2019). Heteroevaluación: características, objetivos, ventajas, desventajas. <https://www.lifeder.com/heteroevaluacion/>
- Ruiz, C. (2001). *Evaluación de programas de formación de formadores, en el contexto de la formación en y para la empresa*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio Universidad Autónoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/37648>
- Salazar, F. (2014). *Gestión directiva para la construcción del proyecto educativo institucional en el politécnico los Alpes*. [Tesis de Maestría, Universidad de los Andes]. Repositorio Uniandes Universidad de los Andes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/12565/u686393.pdf?sequence=1>
- Santi, M. (2013). *La ética de la investigación social en debate. Hacia un abordaje particularizado de los problemas éticos de las investigaciones sociales*. [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. FLACSO]. Repositorio flacsoandes. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/5927/2/TFLACSO-2013MFS.pdf>
- Secretaría de Educación Pública, (2018). *Evaluar para aprender: La evaluación formativa y su vínculo con la enseñanza y el aprendizaje*. <https://antoniortega2000.files.wordpress.com/2018/11/evaluar-para-aprender.pdf>
- Slim, C. (2018). ¿Qué son las pruebas o exámenes estandarizados? <https://pruebat.org/Inicio/ConSesion/Breves/verBreve/619-que-son-las-pruebas-o-examenes-estandarizados>

- Tamayo, L., Niño, L., Cardozo, L., & Bejarano, O. (2017). *¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación*. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/923>
- Tejedor, J. (1997). La evaluación inicial: propuesta para su integración en la educación obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2784577>
- Valverde, J. Revuelta, F., & Fernández, M. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. Experiencias en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60. 51-62. <https://doi.org/10.35362/rie600443>
- Vargas, G. (2017, 19 de mayo). La evaluación del aprendizaje. <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-evaluacion-del-aprendizaje>
- Vargas, J., Mejía, E., & López, A. (2019). *Evaluación por competencias camino al desempeño integral*. http://www.ucm.edu.co/wp-content/uploads/2019/02/cartilla_competencias_educacion.pdf
- Vásquez, A. (2014). *Evaluación tradicional vs. Evaluación competencial en educación primaria: Una comparativa entre la evaluación tradicional y la coevaluación por rúbricas*. [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio UNIR. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2584/vazquezdecastro-rue.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Velásquez, C. (2011). La investigación holística: alternativa integradora en ciencias sociales. *SABER: Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de*

la Universidad de Oriente, 23 (2). 170-173. <https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739446011.pdf>

Veliz, M. (2011). *La autoevaluación como herramienta para el aprendizaje*. <http://funes.uniandes.edu.co/4746/>

Vera, H. (2017). La evaluación cuantitativa del trabajo académico: tres analogías. *Revista Sociológica*. 32 (90). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732017000100277

Verdugo, M. (1994). *Evaluación curricular: una guía para la intervención psicopedagógica*. Siglo XXI.

Vergara, C. (2011). Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(1). 1-30. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44718060011.pdf>

Zambrano, A. (2014). *Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: un estudio contextualizado en la Unión – Chile*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio TDX. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284147/azd1de1.pdf?sequence=1>

ANEXOS

ANEXO N° 1. Consentimiento informado



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

CONSENTIMIENTO INFORMADO

**PROYECTO DEDONIMADO “CONCEPCIONES Y PRACTICAS
CONCEPCIONES Y PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSÉ MARÍA
OBANDO EN EL ROSAL – CUNDINAMARCA “**

Nombre del investigador (a): Liliana María Rincón Camargo

Fecha: _____

Yo _____ con C.C

_____ de _____ doy la autorización a Liliana María Rincón Camargo para revisar los instrumentos evaluativos usados en mi labor como docente y aplicar el cuestionario sobre concepciones y conocimientos frente a evaluación , con el objetivo de analizar las concepciones y practicas evaluativas utilizados por los docentes de primaria entre los años 2019 y 2020 en la Institución Educativa Departamental José María Obando ubicada en el municipio El Rosal, departamento de Cundinamarca, en Colombia.

Comprendo que hago parte de la población seleccionada para realizar la presente investigación, la cual tiene la finalidad de identificar las diferentes concepciones y practicas frente a evaluación que tiene los docentes de la institución, para de esta manera establecer una articulación entre la planificación educativa, el SIE y las evaluaciones, lo que permitirá que el proceso educativo sea enriquecedor y significativo para los estudiantes y para la misma reflexión de la práctica del docente.

Entiendo que la presente investigación está enfocada en el concepto de evaluación retomado por Gómez y López (2011), quienes describen que la evaluación es un proceso de análisis, meditación y determinación de situaciones, que permiten fortalecer y promover el desarrollo de competencias en los estudiantes. Además que la investigación será de carácter analítico y se iniciara a través de una revisión documental para describir las practicas evaluativas de los docente, en donde, se revisara

el Sistema de Evaluación Institucional y de los instrumentos evaluativos usados por los docentes, después se aplicara un cuestionario para identificar las concepciones y conocimientos frente a evaluación de los docentes y se cerrara con una rúbrica de evaluación, que permite analizar las concepciones y practicas evaluativas.

Estoy enterada que tengo el derecho a negarme a participar en el estudio de investigación y de aceptar si en algún momento durante el desarrollo del estudio deseo retirarme poder hacerlo. La investigadora guardara confidencialidad de los datos obtenidos y de los participantes, no revelando su identidad en la comunicación de los resultados de la investigación. De esta manera se minimizará los riesgos que se pueden ocasionar en los sujetos partícipes.

También sé que esta investigación permitirá reflexionar sobre las prácticas evaluativas y las concepciones que se tienen sobre evaluación, de esta manera se fortalecerá la evaluación en la institución y en las aulas para beneficiar no solo a los docentes sino también a los estudiantes.

Por todo lo descrito con anterioridad y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para ser partícipe de la investigación de manera voluntaria.

Nombre del docente: _____

Firma: _____

Nombre de la investigadora: Liliana María Rincón Camargo

Firma: _____

Teléfono: 3005295904 **Correo:** nanabella0723@hotmail.com

ANEXO No. 1



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO DEDONIMADO "CONCEPCIONES Y PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE PRIMARIA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSÉ MARÍA OBANDO EN EL ROSAL - CUNDINAMARCA "

Nombre del investigador (a): Liliana María Rincón Camargo

Fecha: 20 de noviembre de 2020

Yo Sonia Ayadide Ríos Forero con C.C 35.525.009 de Facatativa doy la autorización a Liliana María Rincón Camargo para revisar los instrumentos evaluativos usados en mi labor como docente y aplicar el cuestionario sobre concepciones y conocimientos frente a evaluación , con el objetivo de analizar las concepciones y practicas evaluativas utilizados por los docentes de primaria entre los años 2019 y 2020 en la Institución Educativa Departamental José María Obando ubicada en el municipio El Rosal, departamento de Cundinamarca, en Colombia.

Comprendo que hago parte de la población seleccionada para realizar la presente investigación, la cual tiene la finalidad de identificar las diferentes concepciones y practicas frente a evaluación que tiene los docentes de la institución, para de esta manera establecer una articulación entre la planificación educativa, el SIE y las evaluaciones, lo que permitirá que el proceso educativo sea enriquecedor y significativo para los estudiantes y para la misma reflexión de la práctica del docente.

Entiendo que la presente investigación está enfocada en el concepto de evaluación retomado por Gómez y López (2011), quienes describen que la evaluación es un proceso de análisis, meditación y determinación de situaciones, que permiten fortalecer y promover el desarrollo de competencias en los estudiantes. Además que la investigación será de carácter analítico y se iniciara a través de una revisión documental para describir las practicas evaluativas de los docentes, en donde, se revisara el Sistema de Evaluación Institucional y los instrumentos evaluativos usados por los docentes, después se aplicara un cuestionario para identificar las concepciones y conocimientos frente a evaluación de los docentes y se cerrara con una rúbrica de evaluación, que permite analizar las concepciones y practicas evaluativas.

Estoy enterada que tengo el derecho a negarme a participar en el estudio de investigación y de aceptar si en algún momento durante el desarrollo del estudio deseo retirarme, podré hacerlo. La investigadora guardara confidencialidad de los datos obtenidos y de los participantes, no revelando su identidad en la comunicación de los resultados de la investigación. De esta manera se minimizara los riesgos que se pueden ocasionar en los sujetos partícipes. También sé que esta investigación permitirá reflexionar sobre las prácticas evaluativas y las concepciones que se tienen sobre evaluación, de esta manera se fortalecerá la evaluación en la institución y en las aulas para beneficiar no solo a los docentes sino también a los estudiantes.

Por todo lo descrito con anterioridad y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para ser partícipe de la investigación de manera voluntaria.

Nombre del docente: Sonia Ayadide Ríos Forero

Firma: 

Nombre de la investigadora: Liliana María Rincón Camargo

Firma: 

Teléfono: 3005295904

Correo: nanabella0723@hotmail.com

ANEXO No. 1



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO DEDONIMADO "CONCEPCIONES Y PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE PRIMARIA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSÉ MARÍA OBANDO EN EL ROSAL – CUNDINAMARCA "

Nombre del investigador (a): Liliana María Rincón Camargo

Fecha: 25 de noviembre 2020

Yo Blanca Judith Martínez Urrego con C.C 20667160 de Junín Cundinamarca doy la autorización a Liliana María Rincón Camargo para revisar los instrumentos evaluativos usados en mi labor como docente y aplicar el cuestionario sobre concepciones y conocimientos frente a evaluación, con el objetivo de analizar las concepciones y practicas evaluativas utilizados por los docentes de primaria entre los años 2019 y 2020 en la Institución Educativa Departamental José María Obando ubicada en el municipio El Rosal, departamento de Cundinamarca, en Colombia.

Comprendo que hago parte de la población seleccionada para realizar la presente investigación, la cual tiene la finalidad de identificar las diferentes concepciones y practicas frente a evaluación que tiene los docentes de la institución, para de esta manera establecer una articulación entre la planificación educativa, el SIE y las evaluaciones, lo que permitirá que el proceso educativo sea enriquecedor y significativo para los estudiantes y para la misma reflexión de la práctica del docente.

Entiendo que la presente investigación está enfocada en el concepto de evaluación retomado por Gómez y López (2011), quienes describen que la evaluación es un proceso de análisis, meditación y determinación de situaciones, que permiten fortalecer y promover el desarrollo de competencias en los estudiantes. Además que la investigación será de carácter analítico y se iniciara a través de una revisión documental para describir las practicas evaluativas de los docentes, en donde, se revisara el Sistema de Evaluación Institucional y los instrumentos evaluativos usados por los docentes, después se aplicara un cuestionario para identificar las concepciones y conocimientos frente a evaluación de los docentes y se cerrara con una rúbrica de evaluación, que permite analizar las concepciones y practicas evaluativas.

Estoy enterada que tengo el derecho a negarme a participar en el estudio de investigación y de aceptar si en algún momento durante el desarrollo del estudio deseo retirarme, podré hacerlo. La investigadora guardara confidencialidad de los datos obtenidos y de los participantes, no revelando su identidad en la comunicación de los resultados de la investigación. De esta manera se minimizara los riesgos que se pueden ocasionar en los sujetos partícipes. También sé que esta investigación permitirá reflexionar sobre las practicas evaluativas y las concepciones que se tienen sobre evaluación, de esta manera se fortalecerá la evaluación en la institución y en las aulas para beneficiar no solo a los docentes sino también a los estudiantes.

Por todo lo descrito con anterioridad y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para ser partícipe de la investigación de manera voluntaria.

Nombre del docente: Blanca Judith Martínez Urrego

Firma: 

Nombre de la investigadora: Liliana María Rincón Camargo

Firma: 

Teléfono: 3005295904

Correo: nanabella0723@hotmail.com

ANEXO N° 2. Criterios de evaluación y promoción dentro del Sistema Institucional de evaluación (SIE)



Institución Educativa Departamental

JOSE MARIA OBANDO El Rosal – Cundinamarca
Resolución de reconocimiento de estudios No. 004143 del 01 de agosto de 2006



Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica con especialidad en Gestión Empresarial

Código DANE: 225799000495. ICFES: 044453. NIT: 832.001.127-1

SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LOS NIVELES DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA, JORNADAS DIURNA Y NOCTURNA, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSE MARIA OBANDO.

El presente sistema reglamenta la Evaluación del Aprendizaje y Promoción de estudiantes, en concordancia con lo establecido en las normas reglamentarias vigentes.

1.1.1. DEFINICIÓN:

Es el conjunto de principios, criterios, estrategias, pautas, enmarcados en una educación incluyente en la perspectiva de derechos, en la que el estudiante es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pedagogía activa), donde se tenga en cuenta el desarrollo del estudiante, más que el resultado.

1.1.2. OBJETIVO

1.1.3. Establecer los principios y criterios para la Evaluación del Aprendizaje y la Promoción de los estudiantes de los Niveles de Educación Básica Primaria, Secundaria y Educación Media de la Institución Educativa JOSE MARIA OBANDO, en sus jornadas diurna y nocturna.

1.1.4. PROPÓSITOS

Son propósitos (art 3 Decreto. 1290), de la Evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

- Identificar de acuerdo al contexto las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
- En concordancia con la información obtenida se definirán procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante en búsqueda de la felicidad.
- Implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten discapacidad, capacidad diferente o excepcional.
- La promoción de estudiantes se determinara según los términos de flexibilización curricular acordes al modelo pedagógico institucional, al igual que la valoración pedagógica, la trayectoria educativa, el proyecto de vida, entre otros.
- Ser una herramienta que permita medir los avances para ajustar e implementar los planes de mejoramiento institucional.

1.0 CRITERIOS DE EVALUACION:

La valoración integral de los estudiantes, tiene en cuenta el desarrollo de las competencias, los conocimientos, acciones, habilidades, destrezas o actitudes deseables y la capacidad para poner en



Institución Educativa Departamental

JOSE MARIA OBANDO El Rosal – Cundinamarca
Resolución de reconocimiento de estudios No. 004143 del 01 de agosto de 2006



Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica con especialidad en Gestión Empresarial

Código DANE: 225769000498 ICFES: 044453 NIT: 832.001.127-1

práctica el conocimiento en el desempeño de su cotidianidad, necesarios en las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referentes los lineamientos curriculares, estándares de competencias, derechos básicos de aprendizaje, mallas de aprendizaje, matriz de referencia del ICFES, y los principios de la pedagogía activa, así como aspectos de convivencia y comunicativos, obtenidos durante su proceso de formación y crecimiento personal.

- Los valores correspondientes al aspecto "académico" y al aspecto "convivencial" tendrán un porcentaje de 70% y 30%, respectivamente; la suma de estos dos aspectos será la valoración final del estudiante en el respectivo periodo académico.
- La nota final al culminar el año escolar, en cada asignatura, será la correspondiente al promedio numérico alcanzado por el estudiante en cada uno de los cuatro periodos académicos.

1.1 Valoración de las áreas y las asignaturas

Las asignaturas contempladas en el plan de estudio y que hacen parte de un área se valorarán conjuntamente, es decir se promediarán para los efectos de aprobación, de promoción o no promoción de un estudiante al grado siguiente, cuya nota mínima para aprobación del área será de tres "3.00" la valoración de las asignaturas según las áreas es la siguiente:

AREA	ASIGNATURAS	VALOR PORCENTUAL
MATEMATICAS	GEOMETRIA	20%
	ARITMETICA	80%
CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL	QUIMICA	50% GRADOS DECIMO Y ONCE 30% GRADOS PRIMERO A NOVENO
	FISICA	50% GRADOS DECIMO Y ONCE 30% GRADOS SEXTO A NOVENO
	BIOLOGIA	40% GRADOS SEXTO A NOVENO
	CIENCIAS NATURALES	100% PRIMARIA.

ANEXO N° 3. Formato plan de área

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSÉ MARÍA OBANDO El Real Condinamarca							
Pregunta Indicadora	Estrategias	EJE	APRENDIZAJE	DBA	Criterios de evaluación, desempeño de promoción	Referentes Conceptuales: Saber ser, saber convivir, saber hacer, saber conocer	Evidencias de aprendizaje
¿En qué medida puede describir la situación del código escrito para comunicarse más acertadamente con la demás?	Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.	PRODUCCIÓN TEXTUAL	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas a procesos de producción de un texto, en una situación comunicativa particular.	Participa en escenarios orales de su contexto. Produce diferentes tipos de texto para atender a un propósito comunicativo particular. Escibe textos atendiendo a los rasgos de la palabra en una oración o párrafo.	Reconoce la correspondencia entre el léxico utilizado y el contexto o auditorio a quien se dirige el texto. Caracteriza e ilustra saberes con respecto al enunciado.	Participación en conversaciones en las que expone los puntos de vista y se expresa con orden y claridad las ideas. Elaboración, revisión y modificación. Automatización de la relación entre los grafemas y fonemas, sonido de las letras. El orden alfabético y el uso del diccionario.	Participa en conversaciones en las que mantiene el tema, presenta información de memoria y elabora, hace ampliaciones de lo dicho y respeta los turnos de habla.
	¿Conocer los flujos para comprender mensajes de los textos y realizar la comunicación?	Produce textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. Relaciona grafías con los sonidos o representables. Comprende textos literarios y otros producidos en su comunidad. Identifica la estructura y el formato de los textos que lee. Lee y comprende artículos informativos, libros, revistas, periódicos.	LECTURA COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular. Recupera información explícita e implícita de un texto. Identifica la estructura explícita de un texto, su tipo textual. Reconoce los elementos que	Relaciona información de los textos que lee con sus conocimientos previos. Reconoce las intenciones de los textos y detenta que lee. Adecua el lenguaje y el espacio donde se desarrolla la comunicación y el tipo de texto. Identifica los rasgos predictivos del contenido de los textos. Lee en voz alta, con fluidez, claridad y entonación, y con	Reconoce la secuencia de acciones o acciones proceso (lectura, eventos, pasos, momentos, etapas, intenciones). Sigue palabras en el texto cuando cambia de renglón o para formar palabras nuevas que comparten rasgos o rasgos (sonido, ortografía, estructura, significado, etc.). Identifica el enunciado o estructura de un texto.	Reconoce la secuencia de acciones o acciones proceso (lectura, eventos, pasos, momentos, etapas, intenciones). Sigue palabras en el texto cuando cambia de renglón o para formar palabras nuevas que comparten rasgos o rasgos (sonido, ortografía, estructura, significado, etc.). Identifica el enunciado o estructura de un texto.
¿Conocer los flujos para comprender mensajes de los textos y realizar la comunicación?	Comprende textos literarios y otros producidos en su comunidad. Identifica la estructura y el formato de los textos que lee. Lee y comprende artículos informativos, libros, revistas, periódicos.	LECTURA	Identifica la estructura explícita de un texto, su tipo textual. Reconoce los elementos que	Identifica los rasgos predictivos del contenido de los textos. Lee en voz alta, con fluidez, claridad y entonación, y con	Identifica el enunciado o estructura de un texto.	Identifica el enunciado o estructura de un texto.	Escrito correctamente (letras) con representación alfabética que, por ejemplo, que, pa, pa, que, que, pa.

ANEXO N° 4. Formato acta comisión de evaluación y promoción



Institución Educativa Departamental
JOSÉ MARÍA OBANDO
El Rosal – Cundinamarca

Resolución de reconocimiento de estudios No. 004143 del 1° de agosto de 2006
Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnico – Especialidad Gestión
Código DANE 225769000498 * Código ICFES 044453 – NIT 832001.127-1



ACTA COMISIÓN DE EVALUACIÓN Y PROMOCION No. 01

Siendo las 10:00 am del día 21 de septiembre de 2020, se reunieron virtualmente a través de la plataforma Google Meet en el siguiente enlace meet.google.com/ogb-ubam-jwh los docentes de la escuela rural Vicenta González, la orientadora Dolly Durán de Torres y la coordinadora Norma Leticia León Acuña para realizar la *Comisión de Evaluación y Promoción* y analizar los resultados del rendimiento académico de los estudiantes.

La Comisión tiene como objetivo principal realizar análisis del desempeño académico de los estudiantes en cada periodo y proponer alternativas de solución para la superación de las dificultades académicas y actitudinales de los estudiantes.

La reunión se llevó a cabo con la siguiente agenda:

- Bienvenida
- Verificación de la asistencia
- Informe de cada docente sobre los resultados de la evaluación del rendimiento escolar en el primer periodo académico
- Análisis de casos especiales de muy bajo rendimiento
- Estudiantes que merecieron reconocimiento por su desempeño
- Plan de acción segundo periodo - compromisos
- Despedida

Saludo y verificación de la asistencia

Docente: Nubia Roncancio	Grado: Primero
Docente: Liliana Rincón	Grado: Transición y Segundo
Docente: Maleny Galvis	Grado: Segundo y Tercero
Docente: Rosa Helena Martínez	Grado: Quito
Orientadora: Dolly Durán de Torres	
Coordinadora: Norma Leticia León Acuña	
Madre de familia: Sandra Lorena Rangel	Grado quinto

INFORME DE CADA DOCENTE

Cada profesor presentó un informe sobre el rendimiento escolar de los estudiantes, haciendo énfasis en aquellos que presentaron dificultades en el desarrollo de sus procesos académicos, y luego en aquellos que tuvieron excelente desempeño.

GRADO TRANSICIÓN

La docente Liliana Rincón informa que en el grado Transición no hay dificultades. Todos están activos, y envían sus evidencias semanales, la docente envía material de apoyo de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y hace video llamadas periódicas para mantener comunicación y

Educación con Excelencia para el Desarrollo Humano



Institución Educativa Departamental
JOSÉ MARÍA OBANDO
El Rosal – Cundinamarca

Resolución de reconocimiento de estudios No. 004143 del 1° de agosto de 2006
Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica – Especialidad Gestión
Código DANE 225769000498 * Código ICFES 044453 – NIT 832001.127-1



motivación de los niños y niñas. Las guías para la niña Sharid León Beltrán se hacen con ajustes de acuerdo a sus capacidades. Se cuenta con el apoyo de las familias y el grupo en general evidencia avances satisfactorios.

GRADO PRIMERO

La docente Nubia Roncancio informa que ha hecho un trabajo satisfactorio con el grado buscando avanzar en el proceso de lectura y escritura, con el apoyo de los padres.

Destaca la situación de los estudiantes de Inclusión con los cuales se hace un trabajo ajustado a sus necesidades, aunque no ha sido fácil, se han alcanzado algunos avances en la escritura, lectura de sílabas, palabras, etc., teniendo en cuenta las capacidades y dificultades de cada uno. Se ha contado con el apoyo permanente de la Orientadora. Estos estudiantes son:

- Juan Felipe Mahecha,
- Ángel David Salnea
- Camilo Alejandro Suaza
- Hay un estudiante más en inclusión que es Juan Esteban López Rincón, de quien se hizo remisión a orientación por los inconvenientes que se presentaron pues no había apoyo claro de la familia, el niño rechazaba la lectura, lloraba mucho y el proceso con él era muy difícil.

La orientadora Dolly Durán interviene para comentar respecto al caso, que al principio, la mamá de Juan Esteban estuvo muy renuente al apoyo de orientación, por lo cual se tuvo que hacer un trabajo involucrando a toda la familia. Se ha avanzado con el proceso, en la espera de un diagnóstico, pues aunque solo se ha confirmado hasta ahora una discapacidad visual, el niño podría tener una discapacidad múltiple. Todo esto y la falta de atención que tuvo antes de llegar a la escuela, hace que se trate de un caso delicado. Destaca que por lo menos se ha conseguido que el niño está motivado a realizar algunas tareas, y que va por buen camino.

La Profesora Dolly deja claro que el departamento de Orientación ha estado receptivo y disponible durante todo el periodo de pandemia.

La Profesora Nubia Informa también que se recuperó el proceso de la estudiante Eliana Sea, quien se había ausentado pero ahora está trabajando para avanzar en su aprendizaje, se trabaja con ella en la lectura de sílabas, palabras y algunas frases.

No hay posibles casos de repitencia en el grado Primero

GRADO SEGUNDO

La docente Liliana Rincón informa que en general el grupo es muy estable, con un buen desempeño y un trabajo activo y juicioso que evidencia progreso en las metas trazadas para el primer periodo.

Educación con Excelencia para el Desarrollo Humano



Institución Educativa Departamental
JOSÉ MARÍA OBANDO
El Rosal – Cundinamarca

Resolución de reconocimiento de estudios No. 004143 del 1° de agosto de 2006
Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica – Especialidad Gestión
Código DANE 225769000498 * Código ICFES 044453 – NIT 832001.127-1



manifestaron desánimo y ganas de retirarse, pero se conversó con ellos y sus familias y se les alentó a continuar en su proceso.

Se ha presentado dificultad en dos casos:

- La estudiante Vanessa Rodríguez Córdoba, que es muy irregular en su proceso. Aunque su mamá manifiesta que ella desarrolla sus trabajos, no es constante en el envío de evidencias. Se le entregaron guías impresas a partir del mes de agosto, pero no entrega su trabajo realizado. La docente le escribe todas las semanas y se comunica telefónicamente con la niña o su mamá, pero no se consigue regular la entrega de evidencias. La niña tiene extra edad, por lo cual la docente manifiesta su preocupación, pues no se trata de que pierda su año escolar, sino que lo importante es que desarrolle hábitos de estudio y mínimas competencias que le permitan desempeñarse en la educación secundaria. La coordinadora Norma pide a la Orientadora un apoyo para hacer entender a la familia de Yuvier y Vanessa, la importancia de la responsabilidad en sus tareas, y establecer compromisos con ellos y su familia.

La orientadora Dolly Durán, al respecto hace la recomendación de no olvidar que el colegio debe constituirse no solo en un espacio de formación sino en un "entorno protector". Ninguna estrategia suplente la presencialidad y el colegio debe ofrecer mayor flexibilización. La institución educativa tiene el conocimiento de lo pedagógico y se debe trabajar por garantizar el derecho a la educación y velar por el rendimiento de los estudiantes sin desconocer las circunstancias de las familias.

- La estudiante Jacquelin Espinosa, quien trabajó durante el primer periodo, pero desde el mes de agosto se perdió toda comunicación con ella y sus acudientes. Nunca reclamaron kit de materiales ni textos escolares o mercados desde mitad de año. Al parecer hubo cambio de domicilio para la costa y ahora no responden el teléfono. Es preocupante la situación pues la niña es una buena estudiante y fue promovida anticipadamente al inicio del año escolar de grado cuarto a quinto.

La coordinadora Norma recomienda insistir con estos casos para tratar de establecer comunicación y recuerda que al final de la comisión se realizarán llamadas a los padres de familia que las docentes consideraron pertinente citar a comisión, entre ellos a los padres de Jacquelin.

No hay posibles casos de repitencia en grado Quinto

ANÁLISIS DE CASOS DE MUY BAJO RENDIMIENTO:

Con base en el informe, la Comisión acordó realizar actividades de nivelación para superar las deficiencias y alcanzar los logros propuestos para el nivel que están cursando.

Educación con Excelencia para el Desarrollo Humano



Institución Educativa Departamental
JOSÉ MARÍA OBANDO
El Rosal - Cundinamarca

Resolución de reconocimiento de estudios No. 004143 del 1° de agosto de 2006
Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica – Especialidad Gestión
Código DANE 225789000498 * Código ICFES 044453 – NIT 832001.127-1



La orientadora y la coordinadora, trabajarán con los padres, reforzando el proceso que se han venido realizando las docentes y los acuerdos que se establecieron con las familias en la reunión virtual de padres que se realizó en la semana comprendida del 7 al 11 de septiembre. Ellos son:

NOMBRE DEL ESTUDIANTE /GRADO/ASIGNATURAS CON LOGROS PENDIENTES

	NOMBRES Y APELLIDOS	GRADO	INCLUSIÓN	ASIGNATURAS A NIVELAR						
				Lengua Castellana	Matemáticas					
1	Julieth Valentina Rodríguez	1ª	x							
2	Guadalupe Olaya	1ª	x							
3	Dilan Matias Fuentes	1ª	x							
4	Eliana Yulieth Sea	1ª	x							
5	Vanessa Rodríguez Córdoba	5ª		x						
6										
7										

INFORME ESTADISTICO DEL DIRECTOR DE GRUPO

GRADO	MATRICULADOS		TRASLADADOS		DESERTORES		RETIRADOS	
	H	M	H	M	H	M	H	M
0ª	8	4	0	0	0	0	0	0
1ª	12	7	0	1	1	0	0	0
2ª	14	6	0	0	0	0	0	0
3ª	8	7	0	0	0	0	0	0
4ª	9	8	0	0	0	0	0	0
5ª	11	11	0	0	0	0	0	0
TOTAL	62	43	0	1	1	0	0	0

CAUSA DE LA DESERCIÓN:

__ Posible cambio de domicilio

Educación con Excelencia para el Desarrollo Humano

Calle 10 No. 8-09 * Teléfono: (091) 824 0427 * El Rosal - Cundinamarca * E-mail: jmorosal@hotmail.com



Institución Educativa Departamental
JOSÉ MARÍA OBANDO
El Rosal – Cundinamarca

Resolución de reconocimiento de estudios No. 004143 del 1° de agosto de 2006
Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica – Especialidad Gestión
Código DANE 22576900498 * Código ICFES 044453 – NIT 832001.127-1



próximo año, si se reencuentran los estudiantes de manera presencial, la Institución educativa debe proyectar la posibilidad de hacer un periodo de Transición que permita nivelar los procesos en todos los grados.

MEJORES ESTUDIANTES DEL PERIODO:

Los docentes informan a la comisión que estudiantes recibieron distinción por su desempeño académico. Ellos fueron:

Nº	NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CURSO
1-	Johel Alexander Falla Martínez	TRANSICIÓN
2-	Diana Carolina Olaya Rodríguez	TRANSICIÓN
3-	Juan Sebastián Castro Madera	TRANSICIÓN
4-	Dilan Sneider Carreño Acero	PRIMERO
5-	Yeffer Samuel Lozano Carreño	PRIMERO
6-	Samuel Stiven Gómez Hernández	PRIMERO
7-	Diana Alejandra Suescún	SEGUNDO
8-	Melanie Herrera Duitama	SEGUNDO
9-	Santiago Alessandro Parra Molina	SEGUNDO
10-	Juan David Castro Blanco	TERCERO
11-	Juan Ángel Salgado Rodríguez	TERCERO
12-	Fabián Andrés Páez Rodríguez	CUARTO
13-	Yareth Ximena García Lizarazo	CUARTO
14-	Emanuel Muñoz Rangel	QUINTO
15-	Isabella Morales Rincón	QUINTO
16-	Zuly Yuliet Sánchez Aponte	QUINTO

PLAN DE ACCIÓN SEGUNDO PERIODO- RECOMENDACIONES:

La comisión finalmente hizo las siguientes observaciones:

- Se programará una reunión con la orientadora para tratar específicamente el caso estudiantes Yuvier Imba Córdoba de grado Cuarto y Vanessa Rodríguez Córdoba de grado Quinto, su acudiente y docentes para apoyar su proceso de la manera más conveniente.
- La semana de desarrollo institucional se desarrollará de manera virtual con el trabajo de todos los directivos y docentes.
- Las docentes deben entregar guías de trabajo para el mes de Octubre y Noviembre en las fechas estipuladas.
- La coordinadora pide a las docentes revisar las malas curriculares pues en su mayoría no tienen los objetivos para cada grado, también explorar la nueva herramienta de registro de asistencia propuesta que está en el correo institucional.

Educación con Excelencia para el Desarrollo Humano

Calle 30 No. 8-09 * Teléfono: (091) 824 0427 * El Rosal - Cundinamarca * E-mail: jmarasai@hotmail.com

ANEXO N° 5. Formato plan de nivelación



TITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSÉ MARIA ORANDO
El Rosal – Cundinamarca



PLAN DE NIVELACIÓN AÑO ACADÉMICO 2019

Área/ Asignatura	Matemáticas	Grado	Primero
Docente	Rosa Helena Martínez.	Curso	101
Sede	Vicenta González.	Periodo	Segundo

En cumplimiento de los artículos 12 y 13 del Decreto 1290 del 2009 el estudiante tiene el derecho y el deber de desarrollar, presentar y sustentar el siguiente plan de nivelación, a fin de superar las dificultades presentadas en su proceso formativo.

Objetivo: Desarrollar actividades matemáticas que le permitan a los estudiantes que hayan perdido el área, reforzar y fortalecer los aprendizajes vistos durante el segundo periodo.

DESEMPEÑOS
<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los números hasta el 99 y realiza operaciones de suma y resta con ellos. - Resuelve situaciones problemáticas con una y dos cifras utilizando la adición y sustracción para hallar su solución. - Reconoce una unidad y una decena. - Realiza secuencialidad de números hasta 99.
DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES / TALLERES
<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar diversos objetos y contarlos, realizar grupos y pedirle al estudiante que sume dos y mencione el resultado, también que reste y mencione el resultado, que indique donde hay más, donde hay menos, cuales grupos son iguales. - Escribir los números del 10 al 99 en secuencia y pedirle al estudiante que dibuje tantos objetos como indique el número. - Recortar y pegar diversos objetos y realizar conteo de estos objetos escribiendo el número correspondientes. - Plantear problemas sencillos desde su cotidianidad donde use números hasta 99 y pueda utilizar sumas o restas para encontrar su respuesta.
CRITERIOS PARA LA PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD / TALLER
<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante presentara en su cuaderno de matemáticas las diversas actividades realizadas. - En clase se le proporcionara un pequeño taller el cual resolverá para dar cuenta de lo desarrollado en el plan de mejoramiento.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Entrega a tiempo del cuaderno. - Dar cuenta en el taller lo realizado en el plan de mejoramiento.
FECHAS
<p>REALIZACIÓN: SEMANA DEL 15 AL 19 DE JULIO ENTREGA: SEMANA DEL 22 AL 26 DE JULIO SUSTENTACIÓN: SEMANA DEL 22 AL 26 DE JULIO</p>
FUENTES DE CONSULTA:
<ul style="list-style-type: none"> - Cuaderno de matemáticas con los temas vistos.
OBSERVACIONES:
<ul style="list-style-type: none"> - Recuerda que el estudiante debe realizar las diversas actividades con apoyo de sus papas, pero dando solución por sus propios medios para de esta manera el fortalecer sus aprendizajes.

ANEXO N° 6. Formato planilla de notas elaborada por docentes

INSTITUCION EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSE MARIA OBANDO EL ROSAL CUNDINAMARCA AÑO LECTIVO 2019															
PLANILLA DE CALIFICACIONES INSTITUCIONAL TERCER PERIODO															
ASIGNATURA: CIENCIAS NATURALES PERIODO: TERCERO DOCENTE: NUBIA RONCANCIO															
AUTO COE HETE															
COD	APELLIDOS Y NOMBRES	NOTA 1	NOTA 2	NOTA 3	NOTA 4	NOTA 5	NOTA 6	NOTA 7	PROM	70%	NOTA 1	NOTA 2	NOTA 3	PROM	30%
1	ACOSTA SANCHEZ SAMUEL	1.5	4.5	5	5	5	5	5	4.43	3.10	5	5	5	5.00	1.5
2	ANGEL BEDOYA DANIEL FELIPE	4.7	4.5	5	5	3	5	5	4.60	3.22	5	4.7	4.7	4.80	1.44
3	BONILLA SOLER LIZETH NATALIA	1	4	3	4	1	1.5	2	2.36	1.65	3.7	3.7	3.7	3.70	1.11
4	CABRA GOMEZ MANUEL SANTIAGO	4.4	5	5	4.5	5	4.2	5	4.73	3.31	4.6	4	4	4.20	1.26
5	CHAPARRO CARVAJAL MAYKHOL DAVID	1	3	3	4	4.5	2.5	1.5	2.79	1.95	4	3.5	3.5	3.67	1.1
6	CHALUX RUBIO JUAN ALEJANDRO	2	4	4	5	2	2	3	3.14	2.20	4	4	4	4.00	1.2
7	DOMINGUEZ BRICEÑO JHONAIKER MANUEL	1.6	4	4	5	1			3.12	2.18	3	3	3	3.00	0.9
8	DONOSO SOTO JUAN DIEGO	1.5	4	4	4	5	1.5	3	3.29	2.30	3.7	3.5	3	3.40	1.02
9	DUSSAN CORONADO ALISON SOFIA	4.6	5	5	4.5	4.5	4.8	5	4.77	3.34	5	4.7	4.7	4.80	1.44
10	GARCE TABARES ALICE VERONICA	2.7	1	1	3	1	3.5	3.5	2.24	1.57	4	4	3.5	3.83	1.15
11	GARCÍA AMAYA JOSEPH MATIÉ	4.3	1	1	4.8	1	4.7	3	2.83	1.98	4.3	3.8	3.8	3.97	1.19
12	GOMEZ VELEZ NICOLAS SANTIAGO	4.4	1	1	4.5	5	5	5	3.70	2.59	4	4.5	4.5	4.33	1.3
13	HERRERA DUITAMA MELANIE	4.7	5	5	5	5	4.8	5	4.93	3.45	5	4.8	4.8	4.87	1.46
14	MARTÍNEZ MORENO LUISA FERNANDA	2.5	3	1	3	1	2.5	3	2.29	1.60	4	4	3.5	3.83	1.15
15	MARTINEZ SOLER DEISY JOHANA	2	4	3	3	5	2	4	3.29	2.30	4	4	4	4.00	1.2
16	PARRA MOLINA SANTIAGO ALESSANDRO	4.6	5	5	4.5	5	4.5	5	4.80	3.36	4.5	4.5	4.5	4.50	1.35
17	PULIDO RONCANCIO ELIANA			4.2	4.5	4.8	4.5	4	4.40	3.08	4	4	4	4.00	1.2
18	QUINTIN RUSSI SEBASTIAN ALEJANDRO	5	5	5	4.5	5	5	5	4.93	3.45	4.6	4.6	4.6	4.60	1.38
19	RAYO MARTINEZ DEIVISON ANDRES	1	4	3	4.5	1	1	4	2.64	1.85	3.9	3.9	3.9	3.90	1.17
20	MENDEZ ANDRES CAMILO						3.5	3.5	3.50	2.45	3.5	3.5	3.5	3.50	1.05
21	RIVERO MOSQUERA RICARDO JESUS	3	4	4	1	4.5	3.8	4	3.47	2.43	3.7	3.7	3.7	3.70	1.11
22	RODRIGUEZ VARGAS JULIAN ESTIVEN	3	1	1	4.5	3			2.50	1.75	3	3	3	3.00	0.9
23	SAINEA CASTRO ANGEL DAVID	3.5	1	1	3.5	1	4.2	3	2.46	1.72	3.5	3.4	3.4	3.43	1.03
24	SANABRIA MALDONADO ISMAEL EDUARDO	5	1	1	5	1	4.8	4	3.11	2.18	4	3.5	3.5	3.67	1.1
25	SANABRIA MALDONADO SANTIAGO PAUL	2.5	3	3	4	1	3.2	4	2.96	2.07	4	3.4	3.4	3.60	1.08
26	SUESCUN CRUZ DIANA ALEJANDRA	5	5	5	4.8	5	5	5	4.97	3.48	5	5	5	5.00	1.5
27	TORRES BOHORQUEZ MARIA JOSE	4.7	4	4	4.5	4	3.8	4.5	4.21	2.95	4.5	4.5	4.5	4.50	1.35
28	VALBUENA ALARCON JUAN DAVID	1.5	4	4.5		3.5	4.7	5	3.87	2.71	4.6	4.6	4.6	4.60	1.38
29	ZORRO SANCHEZ KELWIN	5	4	1	4.8	1	4.2	4	3.43	2.40	5	4.5	4.5	4.87	1.4

ANEXO N° 7. Formato de autoevaluación

Scribe

Libros de Julio

IED JOSÉ MARÍA OBANDO
SEDE VICENTA GONZÁLEZ

FORMATO DE AUTOEVALUACIÓN, COEVALUACIÓN Y
HETEROEVALUACIÓN 2019.

NOMBRE: ~~XXXXXXXXXX~~ ~~XXXXXXXXXX~~ CURSO: 4
SEGUNDO PERIODO

Querido estudiante lee cuidadosamente cada uno de los enunciados que se presentan a continuación, ten en cuenta para tu valoración criterios de honestidad y responsabilidad frente a tu labor académica durante el periodo y realiza una valoración de 1 a 5 en cada uno de los indicadores en la primera casilla, la segunda casilla es para la evaluación por parte de tus compañeros y la tercera la concertación con el profesor.

No.	INDICADORES	AU	CO	HE
1	Asisto constante y puntual a clase.	4,9	4,9	
2	Porto correctamente el uniforme.	5,0	5,0	
3	Cumplo con los materiales necesarios para trabajar en clase.	5,0	5,0	
4	Participó activamente en la clase y en las actividades propuesta siguiendo las instrucciones dadas.	5,0	5,0	
5	Me esfuerzo en la realización y entrega puntual de trabajo y tareas.	5,0	5,0	
6	Organizo y copio la información de la clase.	5,0	5,0	
7	Participó activamente en los trabajos grupales contribuyendo con ideas y colaborando a mis compañeros en la realización de los mismos.	4,5	4,7	
8	Respeto las opiniones e intervenciones de mis compañeros.	4,5	4,7	
8	Expreso mis puntos de vista e inquietudes con respeto hacia los demás.	5,0	5,0	
10	Cuido, protejo y uso respetuosamente los bienes y materiales de la institución y de nuestros compañeros.	5,0	4,8	
	SUMATORIA	4,8	4,9	
	TOTAL	4,8	4,9	

ANEXO N° 8. Instrumento plan de refuerzo

IED JOSÉ MARÍA OBANDO- SEDE VICENTA GONZÁLEZ.
PLAN DE REFUERZO
LENGUA CASTELLANA GRADO PRIMERO. NOVIEMBRE 29 DE 2019
Docente : Rosa Helena Martínez.

Señor padre de familia:

Cuando los padres participan en la enseñanza de sus hijos, por lo general los hijos obtienen mejores resultados en la escuela, se portan mejor, y tienen actitudes más positivas hacia su educación y crecen para ser más exitosos en la vida.

Las siguientes son las actividades que debe realizar con su hijo para ayudarlo a superar las dificultades en lengua castellana. Hacen parte del Plan de refuerzo, pues al iniciar el grado segundo su hijo debe estar en capacidad de :

- **Comprensión lectora:** Responder preguntas de tipo literal e inferencial sobre un texto corto que lea de manera independiente, es decir, sin ayuda de un adulto.
- **Producción textual:** Construir un texto corto, a partir de una imagen presentada, usando frases completas y con adecuada escritura
- **Comunicación:** Relacionar gráficas con textos escritos
- **Literatura:** reconocer diferentes tipos de texto y su propósito

Actividades para desarrollar:

1. **Actividades impresas** entregadas hoy por la docente, realizadas por el estudiante.
2. **Creación de cuentos.** Recortar una imagen o fotografía de una revista y a partir de ella escribir una **historia o cuento corto**
3. Animarle a escribir **una carta** a un familiar o amigo.
4. Escribir una receta familiar con ingredientes, procedimiento y dibujos.

Actividades recomendadas

1. Léales diariamente un cuento en voz alta.
 2. Incluir al estudiante en actividades de escritura relacionadas con el hogar. Por ejemplo: Hacer las listas del mercado, escribir notas y mensajes cortos, etc
- Importancia de leer todos los días en familia**



Leer en familia les dará la oportunidad de practicar diversas formas de leer, propiciará un espacio de convivencia que fortalecerá significativamente el aprendizaje escolar de los alumnos. Tener en cuenta:

- Acordar en familia el momento del día que dedicarán a la lectura.
- Elegir un lugar tranquilo, agradable y con suficiente iluminación.
- Seleccionar juntos la lectura.
- En el caso de los más pequeños, conviene realizar la lectura siguiendo el texto con el dedo, de esta manera se relacionará la oralidad con la escritura de las palabras, es decir, se reconocerá que "lo que está escrito, se puede leer".
- Comentar el título con la idea de anticipar el contenido del texto y expresar lo que se sabe del tema.
- Conversar sobre las imágenes para que los niños puedan recrear lo que están leyendo.
- Interrumpir la lectura y preguntarle qué creen que sucederá a continuación.
- Al concluir la lectura, conversar acerca de lo que leyeron. En este momento es recomendable revisar con los niños o jóvenes las palabras que hayan omitido o leído de manera incorrecta.

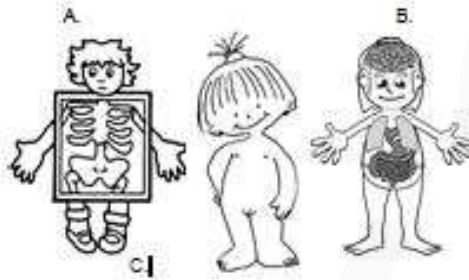
ANEXO N° 9. Formato evaluación docentes

Categoría docente Educativo		JOSE MARIA OBANDO		Código DANE	225769000498	Zona	Rural	
Entidad territorial certificada	CUNDINAMARCA	Municipio Localidad	EL ROSAL		Cargo	Docente Básica Primaria		
B. EVALUADOR								
Tipo de identificación	CC	No.	11380667		Nombres y apellidos			OVIDIO ORTIZ GUERRERO
II. VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS								
CATEGORÍAS PARA LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO: No Satisfactorio (1-59); Satisfactorio (60-89); Sobresaliente (90-100)								
Año escolar	2019	Fecha inicio	08/01/2019	Fecha final	29/11/2019	# días licencias incapacidades	0	
# TOTAL DÍAS VALORADOS							325	
A. COMPETENCIAS FUNCIONALES Y CONTRIBUCIONES INDIVIDUALES (70%)								
Área de gestión	Competencia	Contribución Individual	VALORACIÓN					
			Puntaje	Prom.	Pond.			
Académica 50 %	Dominio curricular	Reforzar y adquirir conocimientos de forma permanente, que contribuyan con mí que hacer profesional y permita cualificar y actualizar los conceptos disciplinares que de acuerdo a mi perfil laboral debo tener.	95.0	94.0	47.0			
	Planeación y organización académica	Realizar los ajustes pertinentes al plan de área de matemáticas de primaria de la I.E. José María Obando, para que respondan a las necesidades de la comunidad educativa y fomenten procesos de enseñanza y aprendizaje acordes con lo establecido por los DBA.	93.0					
	Pedagógica y didáctica	Elaborar y diseñar ambientes de aprendizaje que permitan desarrollar en los estudiantes competencias académicas y convivenciales necesarias para el contexto, empleando herramientas tecnológicas e innovadoras, que estén en la vanguardia en procesos de comunicación asertivos	95.0					
	Evaluación del aprendizajes	Diseñar actividades que permiten evaluar los procesos formativos de los estudiantes teniendo la continuidad, coherencia y transversalidad de la misma y permita la autorreflexión de los estudiantes. Se diseño formato de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.	93.0					
Administrativa 10 %	Uso de recursos	Emplear y gestionar adecuadamente los recursos suministrado por la institución para el desarrollo efectivo de las actividades propuestas.	91.0	92.5	9.3			
	Seguimiento de procesos	Realizar el registro preciso y oportuno de las actividades y procesos realizados en la institución para tener información organizada que permita un seguimiento efectivo.	94.0					
Comunitaria 10 %	Comunicación institucional	Propiciar espacios de dialogo asertivo respetuoso, donde cada integrante de la comunidad exprese sus emociones y sentires sin agredir al otro.	88.0	90.5	9.1			
	Interacción comunidad / entorno	Propiciar espacios de dialogo asertivo respetuoso, donde cada integrante de la comunidad exprese sus emociones y sentires sin agredir al otro.	93.0					
70 %	Subtotal competencias funcionales					65.3		
B. COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES (30%)								
							VALORACIÓN	

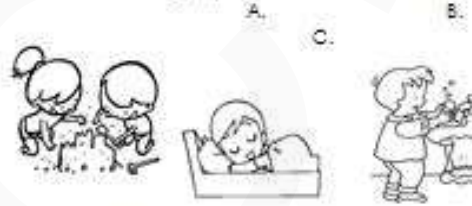
ANEXO N° 10. Formato instrumento de evaluación 1

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSE MARIA OBANDO EL ROSAL – CUNDINAMARCA EVALUACIÓN PRIMER SEMESTRE GRADO PRIMERO	
PROFESOR:	ASIGNATURA: NATURALES	
ESTUDIANTE:	FECHA:	

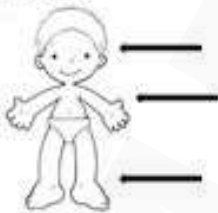
1. La imagen del cuerpo humano por fuera es:



comer tengo que:



2. Como se llaman las partes del cuerpo señaladas



- A. cabeza, tronco, brazos
- B. cabeza, brazos, piernas.
- C. Cabeza, cuello, pies.

3. El principal órgano del sentido de la vista es



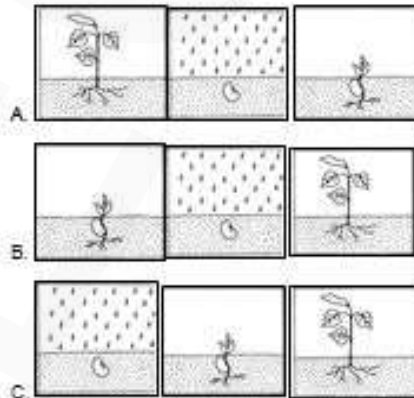
4. Pepito está usando el sentido del ...

- A. gusto
- B. olfato
- C. oído

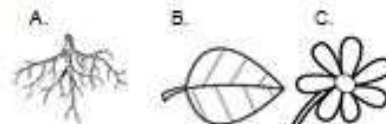


5. Antes de

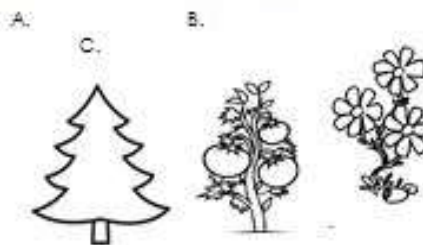
6. Marca la historieta que tiene el orden correcto



7. ¿Con que órgano la planta absorbe los nutrientes?



8. ¿Cuál de estas es una planta alimenticia?






















ANEXO N° 11. Formato instrumento de evaluación 2

IED José María Obando
Escuela Rural Vicenta González
EVALUACIÓN CIERRE PRIMER PERIODO MATEMATICAS GRADO 1°












NOMBRE: _____ FECHA: _____











1. Alexander fue de paseo al parque y encontró muchos gatitos. él quiere saber cuántos encontró. Ayúdale a Alexander a contarlos y enumerarlos para saber cuántos tiene en total.
















									
1									

2. Diana le quiere comprar a su hijo una decena de emoticones. Colorea únicamente el grupo que tiene una decena.

ANEXO N° 12. Formato planeación pedagógica de los docentes



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL JOSÉ MARÍA OBANDO

El Rosal Cundinamarca

PLANEACIÓN DE CASTELLANA

DOCENTE: ALEXANDRA MARTINEZ MUÑOZ

GRADO: TRANSICIÓN PRIMERO SEGUNDO ÁREA: CASTELLANA

TIEMPO DE DESARROLLO: PRIMER PERIODO 2020

MOMENTO	ACTIVIDADES METODOLOGÍA	EVALUACIÓN HERRAMIENTAS METACOGNITIVAS PREGUNTAS ORIENTADORAS						
EXPLORACION Exploración (reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)	INICIO: <ul style="list-style-type: none"> Entregar a los niños una hoja en blanco y pedirles que en ella escriban su nombre con letras grandes y realicen un dibujo de algo que les guste (un juguete, actividad, comida, objeto, etc.), respetando los garabatos de los más pequeños Transición. Pedirles que se presenten con sus compañeros mostrando su nombre y platicando sobre lo que dibujaron. DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> En parejas, pedir que hagan un dibujo del compañero con quien estén trabajando, procurando plasmar todas sus características. Compartir los dibujos con el resto del grupo, mencionando el nombre de su compañero y sus características físicas. CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> Jugar a "veo, veo". Comienza la profesora diciendo: "veo, veo una cosa color... (decir características)". Los estudiantes deben adivinar de qué objeto está hablando. Posteriormente será el turno de los niños de identificar un objeto y decir sus características. 	Reconoce la correspondencia entre el léxico utilizado y el contexto o auditorio a quien se dirige el texto Caracteriza el enunciador con respecto al enunciado Evalúa el orden y secuencia de las ideas en un texto para lograr coherencia y sentido. Observación y análisis del desarrollo de las actividades. Ejercicios en el cuaderno.						
	INICIO: <ul style="list-style-type: none"> Pedir a los niños que, de manera voluntaria, platiquen lo que hicieron en sus vacaciones. Escucharlos atentamente y propiciar la conversación entre todos los estudiantes. DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> En hojas, realizar una tabla como la siguiente para ilustrar una o varias actividades que realizaron en vacaciones, especificando qué pasó primero y qué después: <table border="1" style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 33%; text-align: center;">¿Qué pasó primero?</td> <td style="width: 33%; text-align: center;">¿Qué pasó después?</td> <td style="width: 33%; text-align: center;">¿Qué pasó al final?</td> </tr> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	¿Qué pasó primero?	¿Qué pasó después?	¿Qué pasó al final?				Determinar si los alumnos reconocen las características de una adivinanza; elaboran preguntas para recabar información; seleccionan información relevante; comprenden un texto literario. Actividades en el libro
¿Qué pasó primero?	¿Qué pasó después?	¿Qué pasó al final?						

ANEXO N° 13. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 1

Usa dos colores diferentes: Azul Sujeto Rojo Predicado

① Subraya con una línea el sujeto y con otro el predicado de cada oración. Si el sujeto está omitido, escríbelo entre paréntesis. Luego circula el núcleo del sujeto y el núcleo del predicado.

37

1. Dolores estudia inglés. 2
2. La vaca lechera pasea por el prado. 2
3. Una gran piedra golpeó el cristal. 2
4. Tu vecino del quinto piso trabaja en el campo. 1
5. La llave del clóset desapareció ayer. 2
6. Este papel blanco tiene manchas de café. 1
7. En América del sur abundan los bosques y ríos. X
8. Un hombre viejo subió por la escalera. 2
9. El barco velero naufragó cerca de la costa. X
10. En la playa aparecieron muchos peces muertos. 1
11. Unas nubes grises amenazan tormenta. 2
12. A las diez llegó el autobús. X
13. Dos hombres de negro dispararon sobre la víctima. 1
14. Desde la montaña bajaba agua fresca. ✓
15. Es muy veloz ese deportista. 1

② Inventa sujetos para estos predicados.

Mis primos	parecían aburridos.	2
Mis tíos	estaban en la fiesta.	2
Mi papá	es bastante grande.	2
Mis abuelos	vendrán mañana por la mañana.	2
La misa	empezará a las siete.	2
Mi hermano pequeño	no paraba de llorar.	2
Hijo	has metido un gol.	2
Mi mamá	está muy contenta.	2
La evaluación	será muy fácil, seguro que saca un diez.	2

ANEXO N° 14. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 2

Nombre ~~XXXXXXXXXX~~ Fecha Julio 18 (30)

tejado ✓
 pajaro ✓
 ojos ✓
 jarra ✓
 hojas ✓
 conejo ✓
 jaula ✓
 jamon ✗
 jabon ✗
 monja ✗

1. Lee y completa cada frase con la palabra más adecuada.

Fabiola se mira en el tijeras ✗

Me gusta jugor con mis amigos. ✓

Para recortar uso mis tejer ✗

Mamá me da espejo de banano. ✗

Papá saca dinero del jugor ✗

Mi abuela sabe jugor ✓

tijeras jugo
 cajero
 jugar tejer
 espejo

ANEXO N° 15. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 3

IED José María Obando
Escuela Rural Vicenta González
GRADO 1°

NOMBRE: ~~XXXXXXXXXX~~ FECHA: Monday August 29

1. Completa la siguiente secuencia de números

100 ~~120~~ 300 ~~310~~ 500 ~~550~~ 700 ~~750~~ 900

10 20 30 ~~40~~ 50 ~~55~~ 70 80 ~~85~~ 100 110 ~~120~~ 130 ~~135~~ 150 ~~170~~

2. Escribo cual número va antes y cual va después

8 - 9 - 10	21 - 210 - 22
55 - 56 - 57	37 - 385 - 310
15 - 100 - 130	30 - 301 - 310

3. Realiza las siguientes sumas

$\begin{array}{r} 143 \\ + 136 \\ \hline 279 \end{array}$	$\begin{array}{r} 215 \\ + 204 \\ \hline 419 \end{array}$	$\begin{array}{r} 154 \\ + 32 \\ \hline 186 \end{array}$
$\begin{array}{r} 207 \\ + 98 \\ \hline 295 \end{array}$	$\begin{array}{r} 133 \\ + 156 \\ \hline 289 \end{array}$	$\begin{array}{r} 16 \\ + 262 \\ \hline 278 \end{array}$
$\begin{array}{r} 146 \\ + 72 \\ \hline 218 \end{array}$	$\begin{array}{r} 246 \\ + 23 \\ \hline 269 \end{array}$	$\begin{array}{r} 154 \\ + 104 \\ \hline 258 \end{array}$

4. Realiza las siguientes restas

$\begin{array}{r} 149 \\ - 136 \\ \hline 13 \end{array}$	$\begin{array}{r} 416 \\ - 254 \\ \hline 162 \end{array}$	$\begin{array}{r} 154 \\ - 422 \\ \hline 132 \end{array}$
$\begin{array}{r} 207 \\ - 206 \\ \hline 1 \end{array}$	$\begin{array}{r} 198 \\ - 242 \\ \hline 156 \end{array}$	$\begin{array}{r} 796 \\ - 534 \\ \hline 262 \end{array}$
$\begin{array}{r} 196 \\ - 724 \\ \hline 122 \end{array}$	$\begin{array}{r} 246 \\ - 123 \\ \hline 123 \end{array}$	$\begin{array}{r} 144 \\ - 230 \\ \hline 114 \end{array}$

ANEXO N° 16. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 4

Nombres	Venta	Boites
1 Julian	10	12
2 Siomara	25	24
3 Emelie	30	32
4 Adelaida	45	43
5 Arley	30	50
6 Vanessa	60	65

4.6

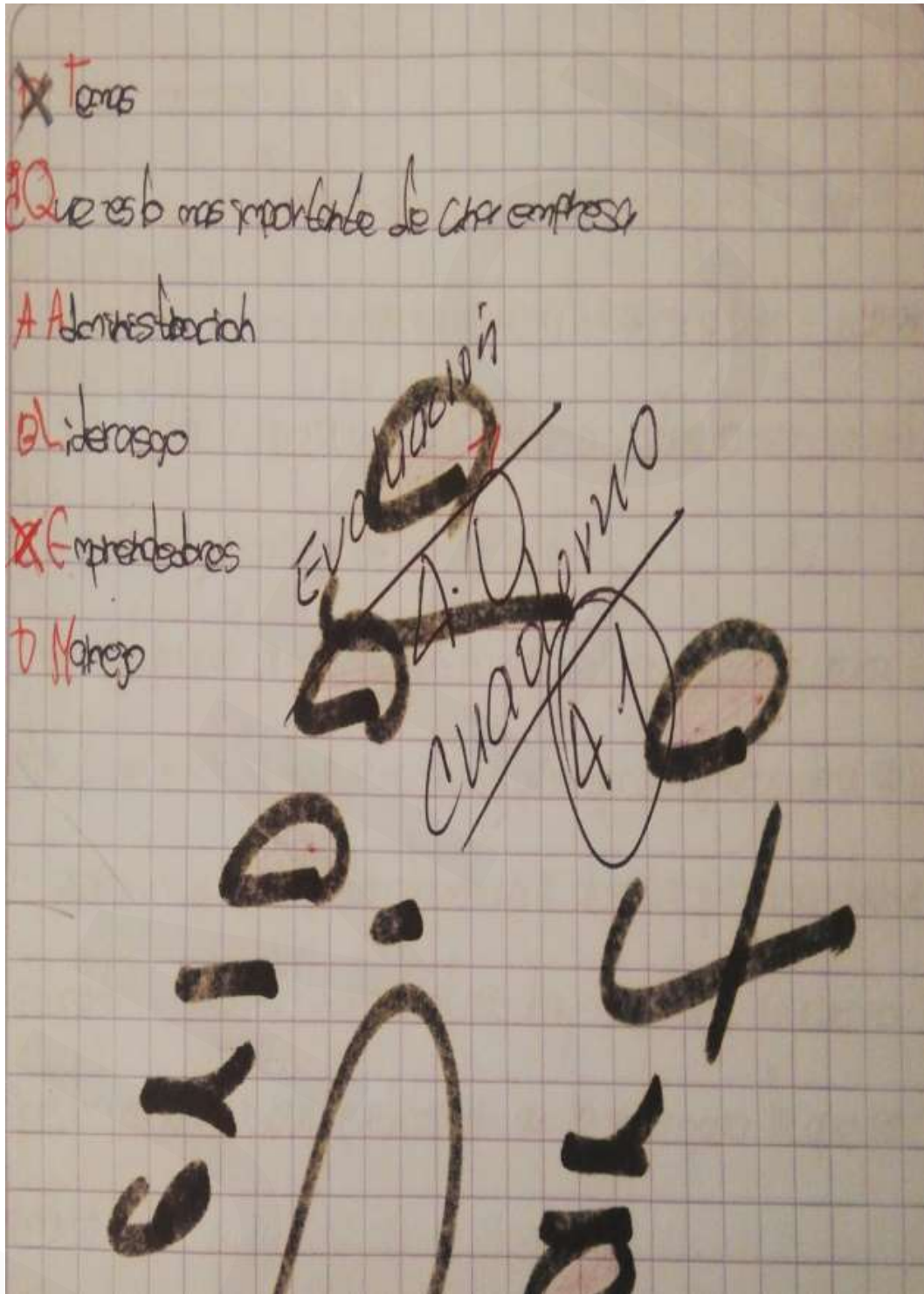
Taller 2

1 Dibujó los materiales y elementos en las ventas del primer grupo.

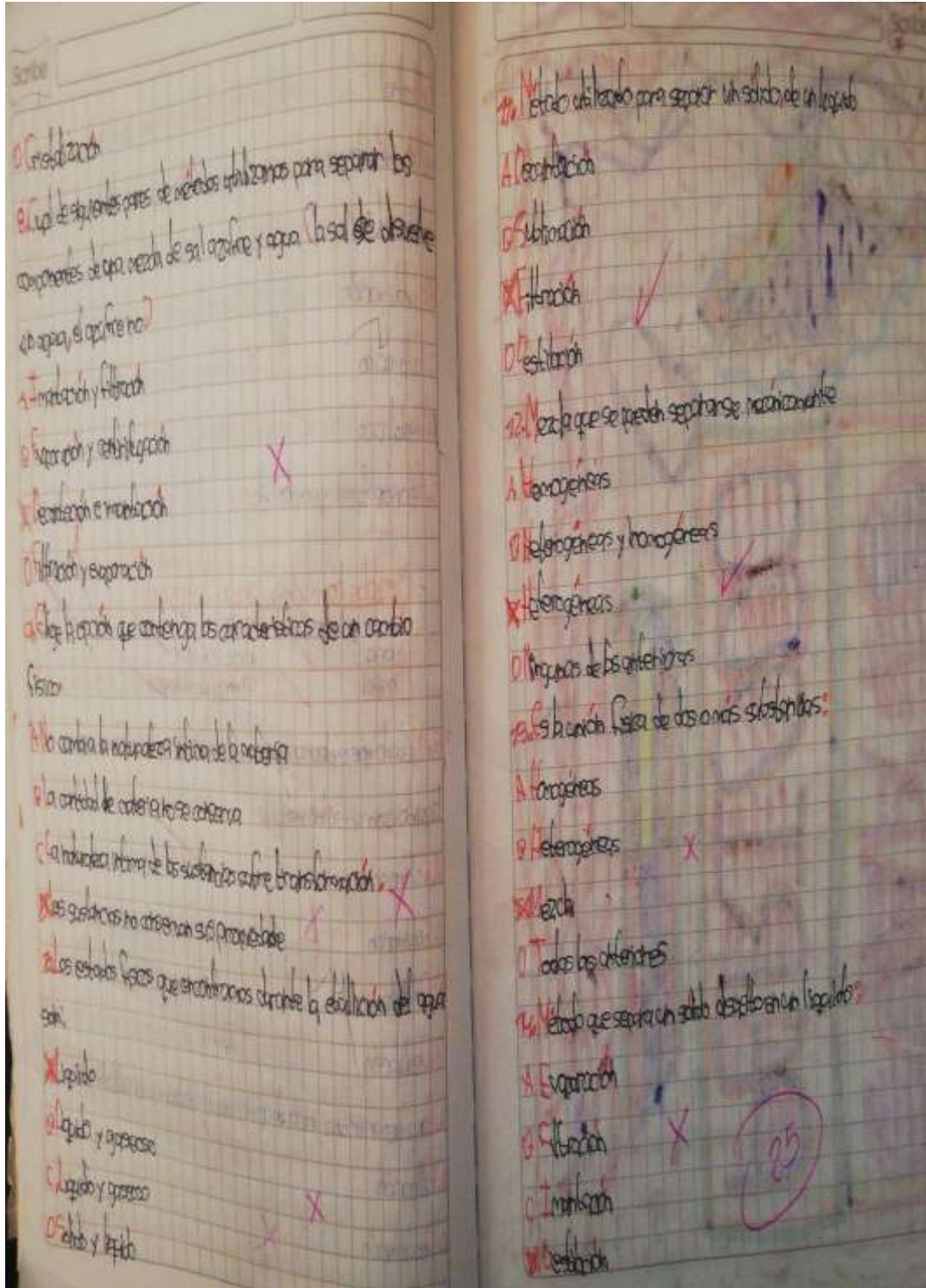
2 Se beneficiaron sus productos, si cada producto tenía un costo de 500\$ cuanto cuesta un productos

3 De esa venta obtienen unos gastos primer gasto 27.700 vasos, cucharas, gelatinas, leche condensada, amispistas segundo gasto 7.950 en galletas

ANEXO N° 17. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 5



ANEXO N° 18. Instrumento de evaluación aplicado a estudiantes 6



ANEXO N° 19. Formato Cuestionario

CUESTIONARIO: LAS CONCEPCIONES Y CONOCIMIENTOS DE LOS DOCENTES SOBRE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

A continuación, se presenta un listado de preguntas que han sido elaboradas para conocer las concepciones y conocimientos de los docentes sobre evaluación de los aprendizajes, únicamente con fines de estudio, por ello es anónima. Aquí no hay respuestas correctas e incorrectas.

Institución Educativa Departamental José María Obando Sección Primaria



Dirección de correo

electrónico:

Instrucciones: Lee atentamente cada pregunta y elige la opción que sea tu respuesta. En algunos casos elige tu respuesta.

1. ¿Cuál de las siguientes definiciones de evaluación del aprendizaje asumes en la actualidad?

- a. Proceso, a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.
- b. Proceso que consiste en la verificación y análisis del logro de los objetivos del aprendizaje, para reforzar y asegurar el aprendizaje del estudiante.
- c. Proceso que permite al docente observar, recoger, describir, analizar y explicar

información importante de las posibilidades, las necesidades y logros de los estudiantes con la finalidad de reflexionar, valorar y tomar decisiones oportunas para mejorar la enseñanza y aprendizaje.

- d. Proceso permanente, continuo, formativo y flexible; se concreta en la práctica pedagógica del docente para mejorar los logros de aprendizaje de los estudiantes.
- e. Proceso que consiste en medir los resultados o logros de los aprendizajes, mediante pruebas para retroalimentar y mejorar los aprendizajes.
- f. Proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir oportunamente a mejorar su aprendizaje.

2. ¿Qué evaluar en los aprendizajes de los estudiantes?

I. Capacidades del área. II. Conocimientos del área. III. Actitudes ante el área.

- a. Solo II
- b. I y II.
- c. II y III.
- d. Todos.

3. ¿Cómo evaluar los aprendizajes de los estudiantes?

Si tu respuesta es la d. otros, especifica cuáles.

- a. Empleando un conjunto de procedimientos o métodos.
- b. Aplicando una serie de recursos o medios físicos y virtuales.
- c. Usando situaciones de evaluación.
- d. Otros. _____

4. ¿Con qué evaluar los aprendizajes de los estudiantes?

- a. Con técnicas.
- b. Con instrumentos.
- c. Con situaciones de evaluación.
- d. Con ninguno.

5. ¿En qué momento evaluar los aprendizajes de los estudiantes?

- a. Al inicio del aprendizaje.
- b. Durante el proceso de aprendizaje.
- c. Al final del aprendizaje.
- d. Todas las anteriores.

6. ¿Para qué evaluar los aprendizajes de los estudiantes?

- a. Para mejorar el aprendizaje.
- b. Para mejorar la enseñanza.
- c. Para mejorar los contenidos.
- d. Para comprobar los logros del aprendizaje.

7. ¿Qué aspectos básicos debe contener una matriz de evaluación?

8. ¿Qué técnicas de evaluación de los aprendizajes conoces?

9. ¿Qué instrumentos de evaluación de los aprendizajes conoces?

10. ¿Qué tipo de preguntas de evaluación conoces?

Responde con Si o No		
	Si	no
a. De correspondencia o emparejamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. De selección múltiple.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- c. Respuestas cortas.
- d. Preguntas abiertas o de desarrollo.
- e. De laguna o completamiento.
- f. De casos.

11. ¿Cuál es tu nivel de conocimiento acerca de los tipos de evaluación?

- a. De inicio, proceso y salida.
- b. Formativa, sumativa y certificadora.
- c. Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- d. Cuantitativa y cualitativa.
- e. Evaluación diferencial.

12. ¿Qué formas de interpretación de los resultados de una evaluación conoces?

Las tres primeras columnas son formas cuantitativas y las dos últimas son cualitativas. Si escoges la opción otras escribe cuales.

	Porcentual.	Tendencia	Variación.	Análisis de logro.	Avance de las capacidades e indicadores
a. Cuantitativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Cualitativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Otras:					

13. ¿Qué entiendes por valoración de la información de los resultados de la evaluación del aprendizaje?

Si escogiste la opción e. en la opción otros escribe cuales.

- a. Otorgarle algún código representativo que comunica lo que el estudiante fue capaz de realizar.
- b. Otorgarle algún tipo de calificativo representativo que comunica lo que el estudiante recuerda de las clases.
- c. Ponerle una nota representativa que comunica lo que el estudiante será capaz de realizar.
- d. Describir lo que el estudiante es capaz de realizar y lo que puede realizar en un futuro próximo

e. Ninguna de las anteriores.

Otros:

14. ¿Qué niveles de valoración de los resultados de la evaluación de los aprendizajes conoces?

15. ¿En qué consiste la comunicación de los resultados de la evaluación de los aprendizajes?

a. Es el análisis y diálogo cerca del proceso educativo con la participación de los estudiantes, docentes y de los padres de familia.

b. Es la información del aprendizaje de los estudiantes porque tendrá implicancias en el proceso de optimización de los aprendizajes.

c. Es la comunicación de los resultados de la evaluación de los aprendizajes a los estudiantes y padres de familia.

d. Todas las anteriores.

16. ¿Cuáles son los recursos o medios con los que se puede comunicar los resultados de la evaluación de los aprendizajes?

a. Boleta de notas.

b. Libreta de información.

c. Registro auxiliar.

d. Todas las anteriores.

17. ¿Qué entiendes por toma de decisiones oportunas para mejorar el aprendizaje?

a. Es una o más decisiones tomadas en el momento indicado sin esperar que el mal se agrave.

b. Es evitar el fracaso y no esperar que éste suceda para que recién actuemos.

- c. a y b.
- d. Ninguna de las anteriores.

18. ¿Qué tipo de decisiones puedes tomar según los resultados de la evaluación del aprendizaje?

- a. De reforzamiento o realimentación.
- b. De retroalimentación.
- c. De nivelación o atención individual.
- d. Otra:

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN