



**Documento de trabajo para el Foro Nacional**  
**Informe de Resultados de la Sistematización**

**Agosto 13 de 2008**

En el proceso de sistematización del foro llevado a cabo desde la Subdirección de Estándares y Evaluación, se utilizó una base de datos construida de acuerdo con los ejes, tensiones y preguntas de la matriz temática aprobada por el comité asesor.

En esta base de datos se sistematizaron 1010 entradas correspondientes a la participación en el Micrositio de la página Colombia Aprende, a los documentos de conclusiones de los foros regionales enviados por las Secretarías de Educación y a los informes de acompañamiento realizados por los profesionales de la Subdirección a los talleres de movilización de Francisco Cajiao y a los foros regionales. En la tabla 1 se pueden ver los resultados generales de la sistematización diferenciados por ejes temáticos.

Tabla 1. Resultados de la sistematización diferenciados por ejes temáticos.

Nombre Eje	Frecuencia	Porcentaje
Propósitos y Usos	480	47,52
Actores y Herramientas	294	29,11
Políticas de Evaluación y sus implicaciones	198	19,60
Otro	38	3,76
Total	1010	100

En una primera mirada estas frecuencias en cada uno de los ejes, confirma que los intereses de los ciudadanos van más allá del decreto. A continuación se presenta la síntesis de las participaciones en cada uno de los ejes y tensiones propuestos. El orden de las tensiones en este documento fue dado por la frecuencia de entradas en cada uno en orden descendente, es decir, la primera tensión presentada en cada eje corresponde al mayor número de entradas y la última al menor.



## **1. Propósitos y usos de la evaluación**

### 1.1 Coherencia entre la práctica evaluativa y la práctica de aprendizaje. La evaluación como instrumento para promover el trabajo articulado y la reflexión pedagógica de los docentes y como proceso de enriquecimiento pedagógico para el trabajo de aula.

Esta tensión tiene la frecuencia de participación más alta constituyendo el 62,3% de la participación en el eje de propósitos y usos y el 29,6% del total de las participaciones. Las entradas se distribuyen en tres preguntas específicas que serán discutidas a continuación:

*¿Cuál es el fin de la evaluación de los aprendizajes?*

La evaluación es entendida como una herramienta formadora y vital dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, que permite identificar las fortalezas y señalar los lugares en dónde se debe mejorar. De igual forma, se ve la evaluación de los aprendizajes como un proceso integral y continuo que apunta a la formación del estudiante para la vida, a la construcción de su proyecto de vida, para ser y no sólo para tener, y en ese sentido va más allá de verificar si el estudiante memorizó unos conocimientos y del simple ejercicio de asignar una nota.

De acuerdo con esta perspectiva de la formación integral se señala que el fin de la evaluación no debe ser promover mano de obra sino individuos capaces de producir, investigar e innovar para participar en la sociedad del conocimiento, y así la evaluación debería ser un proceso, más que un fin, mediante el cual se debe promover la creatividad y el sentido crítico, y valorar las capacidades, actitudes, habilidades, valores, la afectividad y la manera como se relacionan y usan, es decir, competencias.

También se identifican como fines de la evaluación la promoción de la equidad, en tanto la evaluación mal utilizada puede producir desigualdad en el aula; la generación de diálogos y paz en el aula, la mejora de la comunicación y las relaciones con los estudiantes, a través del fortalecimiento de los valores y la afectividad; y el aumento de la motivación hacia el aprendizaje, a través de la oportunidad de convertir las debilidades en fortalezas.

La mayoría de opiniones diferencian un pasado en donde la evaluación era un instrumento de poder o coerción, y un presente en donde el docente valora al estudiante. No obstante, algunas opiniones señalan que todavía existe cierta disociación entre lo evaluado y lo enseñado, y otras identifican como fines de la evaluación la selección social, la clasificación y la jerarquización (ver también la evaluación como instrumento de poder). Finalmente en algunas opiniones se afirma



que para algunos estudiantes y docentes el fin de la evaluación está simplemente en tener resultados en un informe final, más que en la formación integral.

*¿Qué le hace falta a la evaluación para que pueda ser usada pedagógicamente en el aula?*

De acuerdo con lo que ha sido identificado como los fines de la evaluación, en términos de lo que le hace falta para ser usada pedagógicamente en el aula, se ha identificado que no se está entendiendo la evaluación como un proceso continuo e integral que permita hacer ajustes y mejoras para el aprendizaje, sino por el contrario como cortes en espacios y momentos determinados. La retroalimentación no siempre es clara para los estudiantes y no se da de manera ágil y oportuna. La evaluación no se está dando de manera planeada y coherente, no se están estableciendo objetivos y propósitos previamente entre el evaluador y el evaluado y no se están evaluando las aplicaciones prácticas de lo aprendido en el aula. Hay así una incoherencia entre las prácticas evaluativas con el proceso de enseñanza-aprendizaje y en sí mismo con el proyecto educativo institucional.

Sobre este tema de la aplicación de lo aprendido en la vida diaria, varias de las opiniones consideran que las evaluaciones son mecánicas y apuntan únicamente a la memorización de contenidos. Se propone entonces que sean más interdisciplinarias y se basen más en el desarrollo de proyectos y resolución de problemas del contexto de los estudiantes. Estas sugerencias se relacionan de manera directa con la pregunta de cómo conseguir que las evaluaciones se traduzcan en una buena formación para el desempeño en la sociedad, en donde se resalta que a la evaluación le hace falta considerar los valores, la ética y la afectividad, se habla así de la necesidad de “humanizar” la evaluación para combatir “la cultura del más vivo”, la frustración y la desesperanza.

También se habla de la necesidad de fomentar una mayor tolerancia a la crítica desde preescolar y la capacidad de autoevaluarse. En línea con esto se señala que en la evaluación falta valorar el error, en el entendido de que errar para progresar y aprender no es errar y que el error permite vislumbrar donde se debe mejorar.

Por otro lado en los aportes relacionados con lo que le falta a la evaluación resulta llamativo que en varias de las opiniones hay una referencia constante a los “temas” vistos en clase y la acumulación de “temas” al final del año en una sola evaluación. De igual forma, entre las



opiniones se hace referencia a la necesidad de contar con elementos novedosos y creativos, para que la evaluación no sea vista como una carga para el estudiante ni para el docente sino como algo ameno, y con herramientas que contengan preguntas claras, evitando la ambigüedad que daña el proceso pedagógico. Estas sugerencias pueden estar señalando una visión de la evaluación limitada a las preguntas orales y escritas y puede estar descartando otras formas de evaluación.

*¿Cuáles son el significado y los beneficios pedagógicos de evaluar?*

De acuerdo con todo lo anterior, si la evaluación se entiende como un proceso o como una ruta trae muchos beneficios, entre ellos se señalan: para los estudiantes un diagnóstico analizando en que se falla; para la institución las decisiones que se deben tomar. Como ruta se puede hacer cortes y determinar cómo va el proceso y de allí innovar en las prácticas pedagógicas, motivar, diseñar nuevos métodos y construir mejores materiales; a los docentes les permite hacer autoevaluaciones a partir de sus resultados y mejorar los ambientes en el aula. Si no es entendida como herramienta de castigo, ayuda a observar el aprendizaje como algo útil y no como algo impositivo.

## 1.2 La evaluación como instrumento respetuoso de las diferencias y la pluralidad o como elemento de exclusión.

Las entradas en esta categoría hacen referencia básicamente a la pregunta de cómo evitar que la evaluación se convierta en un elemento de exclusión. Al respecto se señala que los docentes deben realizar una evaluación permanente que vincule lo actitudinal, lo conceptual y lo procedimental de manera significativa y que tenga en cuenta las particularidades de los estudiantes: sus ritmos de aprendizajes, sus gustos por unas materias, sus conocimientos previos, sus situaciones personales y lo que ellos quieren saber o aprender, no sólo lo que el docente tiene predeterminado que aprendan. Como un beneficio de este tipo de evaluación se señala que los estudiantes vean el sentido del proceso y no sólo del resultado, disminuyendo de esta manera el fraude.

También se sugiere que para respetar la diversidad individual y cultural hay que utilizar diferentes formas de evaluación y de manera especial evaluaciones que sean coherentes con los problemas de la comunidad de los estudiantes. En concordancia, se señala que una manera de respetar la diversidad está en buscar la concertación de las evaluaciones a través de diálogos y



acuerdos tanto con los estudiantes como con los padres de familia, con quienes se debe tener otro tipo de comunicación (ver participación padres de familia). Las evaluaciones deben obedecer a acuerdos coherentes con la institución educativa y no a la subjetividad o sentimientos de los docentes (ver también participación y formación de docentes).

Es importante señalar que varias opiniones identifican el alto número de estudiantes por docente, que no permite tener una evaluación individualizada, como una limitante importante para la inclusión.

Para evitar que los resultados de las evaluaciones sean usados como elementos de exclusión se señala que éstos deben ser mejor interpretados y utilizados, eliminando la creación de subcategorías entre los compañeros: “los brutos y los inteligentes”. De igual forma, se resalta que para evitar la exclusión la evaluación no debe ser utilizada como herramienta para atemorizar y preservar el orden en el aula. Al respecto, vale mencionar que se encontraron algunas opiniones que consideran que la inclusión va en contra de la exigencia y el rigor académicos, los cuales no se debería “sacrificar” aludiendo que la competitividad en el ambiente laboral es exigente y excluyente. De todas formas en algunos de estos comentarios se hace la aclaración que por exigencia y rigor no se hace alusión al manejo enciclopédico del conocimiento, sino a un saber científico que exija reorganizaciones y ampliación de redes conceptuales y procedimentales y que les permita a los estudiantes construir conocimientos en vez de reproducirlos.

Finalmente se encontraron opiniones encontradas sobre los referentes de calidad para evaluaciones externas (Estándares Básicos de Competencia). Por una parte estos son bastante criticados por no tener en cuenta los contextos no urbanos y la diversidad poblacional), identificándolos de esta manera como un factor de exclusión social; sin embargo, otras opiniones los identifican como un factor de equidad al garantizar unas orientaciones conceptuales para todas las instituciones (ver también coherencia de las pruebas externas con la evaluación en el aula).

### 1.3 La evaluación como instrumento de poder, como ¿una herramienta de control? ¿el juicio para pasar o no un grado? ¿el juicio frente el esfuerzo de un estudiante?

Las entradas de esta categoría hacen referencia a las preguntas sobre los fines de la evaluación y lo que le falta a la evaluación para ser utilizada pedagógicamente en el aula. En algunas de estas opiniones se señala que con cierta frecuencia el único fin de la evaluación está en llenar un reporte de calificación lo que lleva a que el estudiante sólo le de importancia es estos



y no a su proceso de aprendizaje. Adicionalmente algunos aportes señalan que la evaluación es utilizada como una herramienta disciplinaria y de castigo e incluso como un mecanismo de control social, de comparación entre los estudiantes y de jerarquización y exclusión; como resaltaron los padres de familia en uno de los talleres de movilización, los docentes “no los evalúan sino los devalúan, no aprecian sus esfuerzos sino los desprecian”. Al respecto, en varias de las opiniones se resalta el impacto negativo que puede tener este tipo de evaluación sobre los estudiantes y de manera especial el miedo de los estudiantes frente a las evaluaciones y la apatía y desmotivación frente al aprendizaje. Por otro lado, se resalta que las evaluaciones dependen en gran medida de las opiniones del profesor y en ese sentido son calificadas como “subjetivas” (ver también participación de docentes).

#### 1.4 Coherencia de la evaluación externa y la evaluación de aula.

Los aportes con respecto a esta tensión se refieren en su mayor parte a la pregunta ¿qué aportes tiene para una institución los resultados de la evaluación externa - SABER, ICFES, INTERNACIONALES? Sobre este tema se encontraron opiniones encontradas.

En algunos aportes se argumenta que las pruebas son nocivas para la calidad, ya que los resultados son utilizados únicamente para dar un puesto dentro de un ranking y para calificar o desprestigiar a una institución educativa, lo cual lleva a que las instituciones se enfoquen únicamente en los resultados, apuntándole al aprestamiento para la presentación de estas pruebas dejando de lado otros fines de la educación y convirtiendo a la evaluación en un proceso memorístico.

En este sentido, también se encuentran varios comentarios que argumentan que las pruebas no son coherentes con la formación integral ya que dejan de lado aspectos del proceso educativo como los valores y los intereses particulares de cada estudiante. Adicionalmente, se afirma que la prueba es inútil para muchas estudiantes dado que “no las necesitarán para barrer calles, atender una tienda o ser empacador de un supermercado” y que además es injusto que los estudiantes se jueguen la vida en uno o dos días (incluso cometiendo errores como no contestar con lápiz sino lapicero).

Entre este grupo también se encuentran críticas a las pruebas que buscan comparar resultados con condiciones económicas y poblacionales diversas, afirmando que contribuyen a la desigualdad social al proponer metas que no están al alcance de todos debido a que las



condiciones de pobreza, dotación e infraestructura sí tienen un efecto sobre los resultados. Frente a esto se sugiere que a nivel estatal se dé un manejo diferente a los resultados emprendiendo acciones para nivelar a las instituciones de bajo rendimiento en términos de capacitación de docentes, infraestructura y dotación, apoyando proyectos de innovación e investigación. Se argumenta sólo cuando se cuente con condiciones equitativas es posible comparar instituciones.

Para otros, las pruebas son importantes y necesarias pues al compararse con otras regiones e instituciones se puede reformular o mantener lo realizado. Al respecto se resalta la utilidad de los resultados como insumo para emprender planes de mejoramiento a nivel didáctico, curricular y evaluativo. Aunque se afirma que en varias instituciones el uso sólo está en mostrar los datos y no en analizarlos, se argumenta que las pruebas sí tienen el potencial de ser utilizadas de manera pedagógica en el aula, al realizar un análisis detallado de los resultados en la institución. El mejor uso de estas pruebas está en generar consciencia en los maestros y promover innovaciones sobre aspectos pedagógicos y didácticos (ver la evaluación como instrumento para promover acciones de mejoramiento institucional).

Finalmente se argumenta que para evaluar la calidad se deben tener en cuenta otras variables diferentes a los resultados relacionadas con la inversión social y educativa, y atendiendo a las diversas instancias responsables de la educación e incluyendo en la responsabilidad a otros actores aparte de los docentes.

#### 1.5 La evaluación como instrumento para promover acciones de mejoramiento institucional.

Entre los comentarios que identificaron la utilidad de la evaluación para el mejoramiento institucional se resalta la necesidad de realizar diagnósticos y seguimientos a las rutas trazadas por la institución. Al respecto se identifica de manera especial la utilidad de las pruebas estandarizadas para la formulación de planes de mejoramiento institucional y reflexión de toda la comunidad educativa. “Como mecanismo de reflexión, los resultados de las evaluaciones externas brindan la oportunidad para que las instituciones educativas puedan detectar debilidades en los diseños curriculares de las disciplinas, el compromiso del docente frente al área, y la resignificación de los modelos pedagógicos implementados y los establecidos en el PEI.”

Se señala además que los resultados deben mirarse de manera crítica y planteando preguntas sobre el papel del consejo académico, los planes de mejoramiento por áreas, los apoyos requeridos y el sentido de la evaluación. También se afirma que las pruebas dan



elementos conceptuales de las diferentes disciplinas y permiten plantear procesos investigativos y de mejora permanente. Los análisis deben incluir no sólo los desempeños bajos sino también los altos para encontrar caminos de mejora.

Para hacer un mejor uso de estos resultados se propone incrementar la participación de los estudiantes y padre de familia en los planes de mejoramiento. Se afirma además que no se debe perder el norte que está en última instancia en el mejoramiento de la formación de los estudiantes.

## **2. Actores y herramientas**

### **2.1 Participación y formación de docentes y directivos docentes**

En varios de los comentarios sobre la participación de los docentes en el proceso de evaluación se resalta la necesidad de formación, tanto en evaluación como en prácticas pedagógicas. Se califica la formación recibida como obsoleta, en tanto parte de “la fantasía del aula atenta, homogénea, tranquila y cooperadora” y tiene el acento “en los conocimientos que se deben entregar y en el manejo de ciertas metodologías estandarizadas, cuya simple aplicación tendría que producir los aprendizajes esperados”. En este sentido, se sugiere una formación que tenga en cuenta que el entorno cambia constantemente, que permita la adaptación al cambio, que genere emociones, compromiso y pasiones en los docentes y que los capacite para realizar investigaciones y autoevaluaciones sobre sus procesos de aula.

Algunas de estas opiniones hacen un llamado directo al Ministerio y a las Secretarías de Educación, mientras otros señalan la responsabilidad de los docentes afirmando que les falta creatividad, innovación, actualización e incluso en muchos casos interés por la formación de los estudiantes, limitándose a calificar sin realmente revisar a fondo el proceso de cada uno de sus estudiantes. En este mismo sentido, se señala que las diferencias en las maneras de evaluar entre docentes de la misma institución son inmensas ya que no hay directrices claras en las instituciones educativas y los docentes improvisan en evaluación y evalúan a sus estudiantes de maneras subjetivas y con preferencias.

Otras opiniones apuntan a la falta de autoevaluación entre los docentes, quienes son capaces de ver todos los errores en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, pero no reconocer los propios errores en el proceso de enseñanza. Relacionado con este tema surgió el de la evaluación de docentes en donde la mayoría de opiniones argumentaban que la actitud



negativa de los docentes ante su propia evaluación era un reflejo de la manera como asumían la evaluación de los estudiantes.

Por otro lado, algunas de las opiniones afirman que las evaluaciones se convierten en una fuente de estrés para los docentes debido a que deben dedicar mucho tiempo evaluando a sus estudiantes y relacionado con esto está el tema del número de estudiantes por aula anteriormente mencionado. Frente a esto se sugiere cambiar la manera de abordar la evaluación convirtiéndola en una oportunidad de aprendizaje no sólo para el estudiante sino también para el docente, e involucrar cada vez más a los estudiantes en la evaluación promoviendo la autoevaluación (ver también lo que le falta a la evaluación para ser utilizada pedagógicamente en el aula y participación de estudiantes).

## 2.2 Participación de estudiantes.

En cuanto a la participación de los estudiantes se hace mucho énfasis en fomentar un papel más protagónico en la toma de decisiones con respecto a la evaluación y en la necesidad de encontrar intereses comunes entre los estudiantes y los docentes. Algunas de las opiniones señalan falta de interés y motivación por parte de los estudiantes frente a las evaluaciones, pero en respuesta a estas opiniones se señala que las diferentes formas en cómo los docentes asumen su clase y llevan a cabo las evaluaciones tiene efectos importantes en la motivación de los estudiantes, y que muchos estudiantes se desmotivan cuando la evaluación es utilizada como un elemento de poder o de exclusión.

Varias opiniones consideran que la apatía y desmotivación se debe a que los estudiantes necesitan maneras diferentes de ser evaluados valoraciones más cualitativas y participativas pero en especial evaluaciones que les permitan ver la aplicabilidad de lo aprendido en situaciones cotidianas (ver también lo que le hace falta a la evaluación para ser utilizada pedagógicamente en el aula). Entre las sugerencias sobre la participación de los estudiantes se destaca la importancia de la autoevaluación en los procesos de formación para la vida y la necesidad de promover una reflexión de proceso y no sólo de los resultados finales. Algunas opiniones también hablan de la necesidad de promover más procesos de co-evaluación pero son menos frecuentes.

Un resultado interesante en esta categoría estuvo en las conclusiones de los procesos de movilización y de los foros regionales en donde los estudiantes afirmaron que su asistencia a estos eventos les había brindado elementos para comprender las diferentes formas de evaluación



y para exigirles a sus docentes unas mejores prácticas evaluativas y una mayor participación en el proceso. Finalmente vale señalar que en esta categoría hay menos opiniones que con respecto a la participación de docentes y las opiniones son más homogéneas.

### 2.3 Participación de padres de familia.

Al igual que en la participación de estudiantes las opiniones al respecto de la participación de padres de familia son menos frecuentes y variadas que las referidas a la participación de docentes. En términos generales se reconoce la importancia de vincular a los padres de familia con el proceso de evaluación en su papel de apoyo en el proceso de formación en donde deben contribuir a que su hijo supere las dificultades y no promover la angustia y el temor. No obstante la importancia de la participación de los padres de familia se señala que ésta se limita a asistir a la entrega de informes y sólo con el interés de saber si su hijo “pasó o no” y en muchos casos ni siquiera les queda claro por qué es así. Por otro lado se señala que en ocasiones las tareas para la casa terminan siendo más tareas para los padres que para los hijos.

Algunas de las propuestas concretas de cómo cambiar esta situación de baja participación se refieren a utilizar estrategias como los cuadernos de comunicación diaria para involucrar a los padres con el proceso y las escuelas de padres como espacios de apropiación de herramientas de hetero-evaluación que les permita reconocer los avances, los aciertos y las dificultades para contribuir al éxito del proceso educativo. Otras propuestas proponen vincular a los padres directamente con los proyectos de aula y a nivel de la institución se propone promover una mayor participación en la elaboración del PEI.

En términos generales hay un acuerdo sobre la necesidad de generar nuevas maneras de comunicación con los acudientes que promuevan mayores comprensiones de las diferencias individuales, los estilos de aprendizaje y las diversas alternativas pedagógicas para participar de una manera comprometida en el proceso de formación. En este sentido se propone una comunicación que se aleje de la manera tradicional caracterizada por la queja y el regaño del docente al padre de familia, pasando a un diálogo de dos individuos que comparten un interés común. De igual forma se habla de la necesidad de disminuir el temor de los padres de familia de acercarse a la institución ya que en muchos casos el nivel de escolaridad de los padres es bajo.

Ligado con este tema se encuentran las opiniones sobre la manera cómo deben ser los reportes para que sean comprensibles por todos los actores. En varias opiniones se afirma que en



los reportes no hay coherencia entre el contenido de la descripción del indicador y el juicio valorativo del docente o que aparece la descripción del logro pero no características individuales del estudiante. Entre las propuestas se encontraron opiniones encontradas. Por una parte algunos participantes sugirieron que los reportes debían dar notas exactas algunos sugirieron tener un sistema numérico desde preescolar hasta la educación superior, otros sugirieron que en los reportes hubiera únicamente “aprobado” y “no aprobado” o “ganó” y “perdió”, argumentando que tanta flexibilidad llevaba a “manipuleos” y confusiones.

En contraposición a estas opiniones, otros argumentaron que este tipo de reportes es limitar los procesos y que para realmente tener un impacto en la formación para la vida los reportes deberían ser descriptivos de un proceso y señalar de manera específica qué, cuándo y cómo alcanzó el logro o el por qué no lo alcanzó y también resaltando las fortalezas, debilidad y sugerencias para el estudiante en lo académico y también en lo comportamental. En otra propuesta se propone un reporte en dos partes con las “competencias cognitivas” y otra una evaluación de “competencias formativas” teniendo en cuenta la autoevaluación, co-evaluación y hetero-evaluación de los docentes y del padre de familia. Se propone también que las valoraciones se hagan de manera integral y no parcializada, que no sean por asignaturas sino por áreas de acuerdo con el decreto 230.

#### 2.4 Diseño de herramientas para evaluar el desarrollo de competencias

Con respecto a esta categoría hay consenso en que hay maneras diferentes de evaluar que las pruebas escritas. Entre los aportes concretos sobresale el uso de los nuevos medios y tecnologías y hay varios aportes referidos al área de matemáticas. Entre las diferentes maneras de evaluar los docentes proponen proyectos pedagógicos productivos, producción de videos literarios, teatros caminantes: presentaciones teatrales de obras literarias trabajadas en clase, en las esquinas de los barrios, canchas o parques de su comunidad, brigadas culturales, conversatorios, mesas redondas, exposiciones. También se proponen como formas de evaluación la observación permanente, el diálogo y la entrevista como maneras de evaluar las competencias ciudadanas y la afectividad.

En esta categoría hay un reconocimiento a los estándares básicos de competencias como un herramienta útil para la evaluación, sin embargo, se señala que no se está siendo coherente con la propuesta de competencias y, como se ha señalado en varios de los apartados anteriores, se hace un llamado a una evaluación más cualitativa que le permita a los estudiantes aplicar lo



aprendido en la solución de problemas de su propio contexto. De esta manera se afirma que la mejor manera de evaluar es a través de situaciones problemas reales y tangibles que reúnan diversos campos en donde se busquen soluciones en equipo.

## 2.5 Las diferencias en la evaluación según el conjunto de grado (0° a 3°, 4° a 5°, 6° a 7°, 8° a 9° y 10° a 11°), sus actores y sus finalidades

En esta categoría se encontrar pocas propuestas concretas. Una de ellas sugiere que los niños de la básica primaria sean evaluados en “las áreas de forma cuantitativa sobre todo las áreas obligatorias, con las notas numéricas del 1 al 5 y de forma cualitativa con la escala de valores los procesos como son los físicos, sicológicos, comunicativos, socio afectivos y cognoscitivos. Pero los jóvenes de secundaria solo deberían ser evaluados de forma cuantitativa del 1 al 10 en todos los aspectos de las áreas”.

Mas que sobre los diferentes grupos de grados las opiniones se centraron en la diferencia de evaluación entre preescolar y lo demás niveles. Algunas consideran que la manera de evaluar en preescolar es diferente en tanto en este nivel se debe dar un proceso permanente que utilice diversas estrategias y evidencie la creatividad del docente para permitirles a los niños expresarse. En este nivel se dan más oportunidades para superar las dificultades y menos uso de la evaluación como sanción. También se resaltó que en preescolar la participación de los padres de familia debería ser más activa. Por otra parte algunos participantes consideraron que no había diferencia fundamentales en cómo se estaba evaluando en preescolar y que esto tenía consecuencias negativas en el autoestima de los niños.

Sobre el deber ser de estas diferencias entre preescolar y básica, algunos opinaron que sí deberían existir y que las evaluaciones deberían ser más exigentes a medida que se avanzaba en el sistema escolar y de acuerdo con la edad y el desarrollo de los estudiantes. Otras opiniones argumentaron que aunque las diferencias existen actualmente no deberían, es decir, que las condiciones como se evalúa en preescolar deben continuar en los años siguientes, que los alumnos experimenten la evaluación como parte de su proceso de aprendizaje y no como una forma de presionarlos para alcanzar una meta.



## 2.6 La articulación de los procesos de evaluación escolar desde la educación inicial hasta la universitaria

Esta fue una de las categorías con menos frecuencia de participación en este eje. La mayoría de las opiniones resaltaron justamente que no existe esta articulación y que en la transición de los niveles educativos de preescolar hasta la educación superior hay un camino confuso que el estudiante debe sortear por sí solo.

Entre las propuestas para conseguir esta articulación se resaltó que lograr esta articulación no significa calificar desde el Preescolar hasta la universidad con notas de 0 a 5 como simplistamente algunos podrían hacerlo creer, y que por el contrario es necesario comenzar a repensar los criterios desde los diferentes niveles en retrospectiva, es decir, que se espera el doctorado de la maestría, que espera la maestría del pregrado, que espera el pregrado de la educación secundaria, hasta el preescolar. También se habló de la necesidad de comenzar a evaluar a través de la aplicación de lo aprendido en la resolución de problemas y buscando el desarrollo de la creatividad y de un criterio propio desde los primeros niveles educativos.

Otras opiniones identificaron las evaluaciones externas como una oportunidad de articulación en tanto las estructuras de las evaluaciones pueden ser muy similares. Se propuso incluso la inclusión de más pruebas SABER en diferentes niveles educativos (3º, 5º, 7º y 9º) dando información no sólo a las instituciones sino a los estudiantes y sus familias sobre los niveles en procesos de pensamiento, logros, destrezas y contenidos apropiados, alcanzados en dichos niveles.

## 2.7 Distintas herramientas de evaluación según actores, necesidades e implicaciones.

Las opiniones en esta categoría se relacionan bastante con las detalladas en el apartado de la evaluación como instrumento respetuoso de las diferencias y la pluralidad o como elemento de exclusión. Al respecto se señala que las evaluaciones deben ser coherentes con los contextos particulares y buscar establecer acuerdos.

Se encontraron comentarios específicos sobre la evaluación en comunidades indígenas: “como docentes de las comunidades indígenas (sic) evaluamos a nuestros estudiantes por competencia a través (sic) de los proyectos nuestros, para que pueda que así pueda fortalecer el énfasis (sic) de la institución (sic) y pueda otorgarse el título como líderes y gobernantes, de esta manera es nuestro sistema evaluativo” y “Con el sistema educativo que ofrece el estado, las



instituciones educativa indígena se están creando gran complejidad en los temas de la evaluación; las notas y las competencia son los temas de equivocación. Cuando el mundo indígena es toda una competencia donde el aprendiz lo alcanza en su diario vivir. Pero el sistema me exige (sic) como docente presentar unas notas”.

También se encontraron algunos comentarios sobre la evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales que deban considerar diferentes ritmos de aprendizaje. “Se trata de evaluar más la potencialidad, más que la falta que tiene por razón de su discapacidad, se pretende más la socialización. La evaluación debe ser integral y no debe tener en cuenta sólo los logros académicos sino psico-afectivos.” En respuesta a esta opinión algunos resaltaron que todo tipo de evaluación debería ser de este tipo: respetuosa de los diferentes ritmos de aprendizaje, no discriminatoria, democrática y participativa, y que considere el error como un potencial de aprendizaje.

### **3. Políticas de evaluación y sus implicaciones**

#### **3.1 El decreto 230, sus interpretaciones, limitaciones y el manejo de la promoción automática, la promoción con condiciones y la repitencia.**

Esta categoría fue la de mayor participación en el tercer eje y la tercera en términos generales, superada por las categorías: coherencia entre la práctica evaluativa y la práctica de aprendizaje, y participación y formación de docentes y directivos docentes.

La mayoría de las opiniones en esta categoría califican lo establecido por el decreto en cuanto a la promoción como un desacierto e incluso identifican al decreto como el “responsable de la crisis educativa” y como una contradicción con la calidad. Las palabras más comunes al respecto son: “la ley del menor esfuerzo”, mediocridad, facilismo, pereza, pasividad, alcahuetería, irresponsabilidad y falta de seriedad”. Las opiniones también señalan que los buenos estudiantes se decepcionan y desaniman porque “ya no existe la sana competencia ni el deseo de superación”. Adicionalmente, se señalan consecuencias a largo plazo en la vida de los estudiantes que no son “fuertes ni adaptados a los cambios” pues el nivel de dificultad y frustración ha disminuido y “creen que al equivocarse puede recuperarse, y eso no es cierto si te equivocas en un trabajo o tarea pagas el error”.

Otras opiniones, defienden la postura frente a la promoción, e incluso algunas opiniones señalan que no debería ser el 95% sino el 100% de los estudiantes quienes deberían ser



promovidos. No obstante, en estas opiniones se señalan dificultades en la práctica como que los maestros no están en la capacidad de hacer evaluaciones continuas y contextualizadas, que el cambio de calificar de manera cuantitativa a evaluar de manera cualitativa no se ha dado en la práctica y “en muchos casos se ha hecho como traducción de la misma forma de calificar” o que las condiciones de un alto número de estudiantes por maestro, el número de cursos asignados a cada docente que puede representar hasta 650 estudiantes a su cargo, así como el alto número de materias y carga académica de los estudiantes no permite evaluar por competencias (ver el siguiente apartado). Otro aporte hace referencia a una adecuación del decreto 230 a una calificación que combine técnicas cuantitativas y cualitativas con el objetivo de ofrecer la posibilidad de evaluar tanto calidad como la cantidad del aprendizaje, dando una mayor información a estudiantes docentes y padres de familia.

### 3.2 La adopción de los estándares básicos de competencia para los procesos de evaluación en el aula

En general en las opiniones se reconoce la importancia de evaluar por competencias y en especial de la relación de este tipo de evaluación con la formación integral para la vida. De manera coherente se reconoce que los estándares básicos son un instrumento útil y un referente obligado para los docentes que facilita la labor de los docentes. Se afirma que el enfoque por competencias lograría aumentar la coherencia entre las prácticas evaluativas y las prácticas pedagógicas.

No obstante, la mayoría de las opiniones cuestionan la capacidad de los docentes para realizar evaluaciones por competencias y varios de los docentes que participan en el foro plantean constantemente la pregunta de si los docentes están formados para hacer este tipo de evaluación. Se argumenta que este tipo de evaluación reclama del docente y de la institución esfuerzos adicionales. Por otra parte se afirma que en la mayoría de las instituciones no se han incorporado los estándares en las prácticas de aula y que no existe claridad conceptual entre los docentes al respecto de la terminología (ver participación y formación de docentes).

Por otro lado, se menciona que los estándares no tienen en cuenta el contexto y se sugiere no estandarizar la evaluación “porque equivaldría a estandarizar la cultura”. Se señala también que la descontextualización del currículo tiene efectos nocivos sobre el aprendizaje al alejar al estudiante de sus intereses y los de su comunidad y al no enseñarle a resolver los problemas que



enfrentan en su contexto, se afirma que es posible que los colegios técnicos si estén consiguiendo esto a través de los proyectos de grado.

Como propuestas concretas para alcanzar una evaluación por competencias se argumenta que es necesario combatir el “asignaturismo” y tener currículos más generales que apunte al desarrollo de lecto-escritura y resolución de problemas. “En Primaria se deberían desarrollar las competencias comunicativas, matemáticas, ciudadanas y de informática. La evaluación no debe ser por áreas sino por proyectos transversales en donde los estudiantes conozcan los instrumentos. Las actividades de recuperación se deben mantener porque detrás de ellas hay una apuesta social por evitar la deserción y la repitencia pero ésta se debe ver como un proceso de investigación de cómo fue el proceso de aula” (ver también diseño de herramientas para evaluar competencias).

### 3.3 El decreto 230, sus interpretaciones, ventajas y el manejo de la promoción

En términos generales en esta categoría se resaltaron como ventajas del decreto 230 que los docentes hayan reflexionado en torno a sus prácticas pedagógicas y estén evaluando de una manera más cualitativa y teniendo en cuenta el proceso de manera más integral “cuando se evalúa por competencias se tiene en cuenta no sólo al estudiante que interpreta sino que practica, que argumenta, que identifica, que relaciona, que propone, que clasifica... el ministerio mismo nos ha dado los parámetros para cualificar a través del 230”. Se identifica que el decreto 230 es coherente y pertinente con las políticas educativas de la nación y la realidad social del país.

Adicionalmente se señala que el decreto no sólo es el 5%, al expresar diversas formas de evaluar, y que éste llevó a plantear “estrategias de aprendizaje novedosas y convincentes en las cuales los actores de la educación trabajaran en aras de la autonomía y buscando lo esencial de la misma que es acceder y producir conocimiento para ser mejores seres humanos, más persona”. Entre las opiniones explícitamente referidas al decreto también se reconoce que la evaluación es una parte inherente al proceso y que la promoción o el paso de un grado a otro no es el fin de la educación, se reconoce así un sentido amplio de la promoción más allá de los términos numéricos.

Entre estos aportes se considera que “el decreto 230 bien interpretado garantiza mayor calidad del proceso” y esto se atribuye en gran medida a “la participación que genera a los agentes internos (estudiantes, docentes y directivos) y externos (padres de familia y sector



productivo) que tienen que ver con el proceso” en esa medida se ve como una fortaleza la distribución de la responsabilidad de la formación resaltando que la formación integral no es un fin que pueda alcanzar el estudiante por sí mismo sin la participación de toda la comunidad educativa. De manera coherente se propone generar debates que incluyan a los estudiantes con respecto al decreto.

Todas estas opiniones son coherentes con lo expresado por los docentes con respecto a la tensión de la coherencia entre la práctica evaluativa y la práctica de aprendizaje, es decir que al menos de manera explícita, la mayoría de participantes no establecen una relación entre el decreto y sus opiniones sobre los fines de la evaluación o los significados y beneficios de evaluar.

#### 3.4 Los elementos de evaluación que se deben reglamentar a nivel nacional

En esta categoría se encontraron muy pocas propuestas concretas. Dos de ellas se refirieron a eliminar el término “recuperación”, teniendo en cuenta que la evaluación debe ser integral y continua, “el aprendizaje debe ser igual, de esta manera nadie pierde, todos ganan y se acabaría la recuperación”. Otras dos se refieren a “prohibir la evaluación sanción” y “Docente que induzca a la repitencia o la deserción de sus estudiantes, será destituido de su cargo”. Otras tres se refieren a la unificación de los términos de evaluación. Uno de los participantes considera que es importante “puesto que el país debe conocer hacia dónde nos estamos dirigiendo y hablar un mismo lenguaje” mientras los otros dos consideran que esto no sería benéfico para las regiones pues se perdería las “diversas metodologías planteadas por los profesores”. Otra de las propuestas propone reglamentar dos momentos de evaluación intermedios que valgan 25% y una evaluación final de 50%. Otras dos propuestas se refieren a reglamentar el uso de una planilla única desde el nivel preescolar hasta el universitario utilizando los términos “aprobado” y “no aprobado” o “perdió y ganó” (ver articulación de los procesos de evaluación escolar desde la educación inicial hasta la universitaria). Otra propuesta estuvo en reglamentar en todas las instituciones un comité ético para manejar los problemas de fraude en las instituciones. Finalmente se encontraron varias propuestas de eliminar el porcentaje de promoción (ver el decreto 230, sus interpretaciones, limitaciones y el manejo de la promoción automática, la promoción con condiciones y la repitencia).



### 3.5 Los procesos de evaluación dentro de la autonomía institucional, limitaciones

Sólo se encontraron dos opiniones sobre este tema en concreto. Una de ellas se refería a las modalidades de atención educativa a poblaciones Campesina y Rural, cuestionando si en ella se estaba evaluando la formación integral del ser y la otra se refería a la falta de formación para tomar decisiones locales.

## **4. Conclusiones**

Retomando las conclusiones de los talleres de movilización de Francisco Cajiao, en este proceso de sistematización también se constató que la mayoría de las opiniones se refieren al tema pedagógico, de manera específica a “la falta de formación de los docentes en técnicas de evaluación, confusión en los objetivos que se persiguen en la enseñanza de las áreas, falta de comprensión de las orientaciones provenientes del Ministerio de Educación y al uso de la evaluación como herramienta disciplinaria y de abuso de la autoridad.” De igual forma en este proceso también se constató que la mayor parte de las limitaciones del 230 identificadas por los participantes están centradas en el sistema de promoción, aunque también se encontraron limitaciones en la práctica en referencia a la aplicabilidad de la evaluación por competencias como un limitante ligado al decreto.

De acuerdo con lo anterior, se debe comenzar a reflexionar sobre el tema pedagógico, el desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales, sobre el papel formador de las universidades en sus facultades de educación. Es necesario así mismo profundizar en la comprensión del trasfondo conceptual de la evaluación.