



**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 EDUCACIÓN  
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN  
INVESTIGACIÓN, EVALUACIÓN Y FORMULACIÓN DE PROYECTOS  
EDUCATIVOS**

**“Frónesis”**

**Propuesta de Modelo de Evaluación de los Aprendizajes para  
Instituciones Educativas con Sedes Rurales del Suroeste del  
Departamento de Antioquia (Colombia)**

**Informe presentado como requisito para optar al grado de Doctor en  
Educación**

**Autor: Guillermo León Correa Suárez-Cédula de ciudadanía colombiana.**

**Tutor: René Aguirre Bracho Cédula de identidad.**

***Panamá abril, 2019***

**Dedicatoria**

*A mi difunto padre Guillermo Alonso Correa Álzate Q.E.P.D  
a quien debo lo que soy...*

## **Agradecimientos**

Agradezco a la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología UMECIT por la oportunidad de hacer realidad este sueño,

A mi tutor René Aguirre Bracho por sus recomendaciones y orientaciones,

A mis colegas docentes y directivos docentes por su valioso aporte

y agradezco finalmente a mi familia y a mi esposa Leidy Jhoana Foronda Vera por su apoyo incondicional

**Autor:** Guillermo León Correa Suárez

**Título del trabajo:** “Frónesis” Propuesta de Modelo de Evaluación de los Aprendizajes para Instituciones Educativas con Sedes Rurales del Suroeste del Departamento de Antioquia (Colombia)

**Finalidad:** Informe Presentado como requisito para optar al grado de Doctor en Educación

Facultad de Educación, Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá, 2019.

## RESUMEN

Este trabajo tiene como temática central la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural en instituciones ubicadas en el suroeste de Antioquia Colombia. El objetivo general es: Proponer un modelo de evaluación de los aprendizajes con fundamentación epistemológica, pedagógica y metodológica que responda de manera pertinente a la realidad de la educación en el suroeste del departamento Antioquia Colombia en su coyuntura histórica actual, específicamente en Instituciones Educativas que cuentan con sedes rurales.

Se abordan tres aspectos fundamentales de la evaluación: “para qué”, “qué” y “cómo” se evalúa, desde la visión que los docentes tienen de las prácticas del entorno, su propia práctica y lo formulado en los Sistemas Institucionales de Evaluación. Algunas de las teorías que sustentan esta investigación son: el constructivismo como modelo pedagógico y teoría del conocimiento, el modelo Escuela Nueva, La Evaluación alternativa y la Evaluación por Competencias. Se utiliza una metodología de Investigación no experimental tipo mixto complementario, desde un enfoque cuantitativo-mixto (CUAN-cual) con preponderancia cuantitativa. A partir de la información obtenida en la recolección de datos, se llega a conclusiones como: El modelo evaluativo en el contexto rural de la escuela, las prácticas de los docentes y los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) al parecer corresponde a una enseñanza

descontextualizada, pues se fundamenta estrictamente en los lineamientos del Estado, desconociendo las particularidades de la realidad rural.

Un modelo de evaluación pertinente con los contextos rurales debe fundamentarse en aspectos como el ser, el hacer, el sentir, el trascender, el conocer y el pensar, el crear y apreciar. Se debe orientar al aprendizaje y desarrollo de competencias que les permitan a los estudiantes solucionar de algún modo sus propias problemáticas. Finalmente, se proponen los fundamentos de un modelo evaluativo buscando responder a estas necesidades específicas

**Palabras Clave:** Evaluación del Aprendizaje, Contexto Rural de La escuela, Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE); Escuela Nueva.

**Author:** Guillermo León Correa Suárez

**Title of the work:** "Frónesis" Proposal of Evaluation Model of the Learning for Educational Institutions with Rural Centers of the Southwest of the Department of Antioquia (Colombia)

**Purpose:** Report Presented as a requirement to qualify for the Phd. in Education degree

Faculty of Education, Metropolitan University of Science and Technology (UMECIT), Panama, 2019.

### **ABSTRACT**

This work has as central theme the evaluation of learning in the rural context in institutions located in the southwest of Antioquia Colombia. The general objective is: Propose a learning assessment model with epistemological, pedagogical and methodological foundation that responds in a relevant way to the reality of education in the southwest of the department Antioquia Colombia in its current historical conjuncture, specifically in Educational Institutions that count with rural headquarters.

Three fundamental aspects of the evaluation are addressed: "for what", "what" and "how" it is evaluated, from the vision that teachers have of the practices of the environment, their own practice and what is formulated in the Institutional Evaluation Systems. Some of the theories that sustain this research are: constructivism as a pedagogical model and knowledge theory, the Escuela Nueva model, alternative evaluation and competency assessment. A non-experimental complementary type methodology is used, from a quantitative approach. mixed (QUAN-cual) with a quantitative preponderance. From the information obtained in the data collection, conclusions are reached such as: The evaluation model in the rural context of the school, the practices of the teachers and the Institutional Evaluation Systems (SIE) apparently corresponds to a

decontextualized teaching, because it is based strictly on the guidelines of the State, ignoring the particularities of rural reality.

A model of evaluation relevant to rural contexts should be based on aspects such as being, doing, feeling, transcending, knowing and thinking, creating and appreciating. It should be aimed at learning and developing skills that allow students to solve their own problems in some way. Finally, the foundations of an evaluative model are proposed seeking to respond to these specific needs

**Keywords:** Evaluation of Learning, Rural Context of School, Institutional Evaluation Systems (SIE).

## CONTENIDO

RESUMEN .....	iv
ABSTRACT .....	vi
LISTA DE CUADROS .....	x
LISTA DE FIGURAS .....	xv
INTRODUCCIÓN.....	xvi
CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA .....	21
Descripción de la Problemática:.....	21
Formulación de la Pregunta de Investigación:.....	37
Objetivos de la Investigación .....	37
Justificación e impacto .....	38
CAPITULO II. MARCO TEORICO. ....	41
1. Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales.....	41
6. Sistema de Variables .....	92
3. Operacionalización de las Variables.....	96
CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	48
1. Enfoque y Método de Investigación .....	48
2. Tipo de Investigación .....	50
3. Diseño de la investigación.....	53
4. Hipótesis:.....	56
5. Población y Muestra/Unidades de estudio.....	57
6. Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos .....	61
7. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	61
8. Técnicas de análisis de los datos .....	61
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	65
1. Procesamiento de los datos .....	65
2. Discusión de resultados .....	264
CAPÍTULO V: PROPUESTA.....	264
1. Denominación de la propuesta.....	277
2. Descripción.....	277
3. Fundamentación .....	277

4. Objetivos de la Propuesta .....	284
5. Beneficiarios:.....	286
6. Productos:.....	286
7. Localización .....	286
8. Método.....	287
9. Cronograma .....	288
10. Recursos .....	289
11. Presupuesto. ....	289
CONCLUSIONES.....	290
RECOMENDACIONES.....	291
BIBLIOGRAFÍA.....	292
ANEXOS .....	301
ANEXO 1 INSTRUMENTO ESCUESTA .....	302
ANEXO 3VALIDACIÓN POR PRETEST-RETEST .....	321
ANEXO 4 FORMATO ENTREVISTA .....	324
ANEXO 5 Modelo carta de solicitud de participación .....	326
ANEXO 6 CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS .....	327
ANEXO 7. MAPA DEL SUROESTE DE ANTIOQUIA COLOMBIA .....	328
ANEXO 8 EJEMPLO DE SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN .....	329

## LISTA DE CUADROS

Cuadro 1 Características de las pruebas estandarizadas a nivel internacional .....	26
Cuadro 2 Hechos Históricos recientes en educación rural .....	34
Cuadro 3 Intención de la evaluación de los aprendizajes .....	54
Cuadro 4 Aspectos relevantes del Contenido de la Evaluación .....	65
Cuadro 5 Actividades de Evaluación .....	74
Cuadro 6 Aspectos esenciales de la metodología de la evaluación de los aprendizajes .....	79
Cuadro 7 Tipos de Evaluación según Hugo Cerda.....	81
Cuadro 8 Definición de Variables.....	92
Cuadro 9 Operacionalización de Variables. ....	3
Cuadro 10 Comparación entre los tipos de investigación .....	52
Cuadro 11 Delimitación geográfica del estudio .....	59
Cuadro 12 Muestra .....	60
Cuadro 13 Propuesta Análisis de Datos Cuantitativos.....	61
Cuadro 14 Distribución por municipio .....	65
Cuadro 15 Distribución por Cargo.....	66
Cuadro 16 ALFA DE CRONBACH .....	67
Cuadro 17 validez por análisis de factores.....	68
Cuadro 18 varianza total .....	69
Cuadro 19 Resultados Ítem 1.1.....	70
Cuadro 20 Resultados Ítem 1.2.....	71
Cuadro 21 Resultados Ítem 1.3 .....	72
Cuadro 22 Resultados Ítem 1.4.....	73
Cuadro 23 Resultados Ítem 1.5.....	74
Cuadro 24 Resultados Ítem 1.6.....	75
Cuadro 25 Resultados Ítem 1.7.....	76
Cuadro 26 Resultados Ítem 1.8.....	77
Cuadro 27 Resultados Ítem 1.9.....	78
Cuadro 28 Resultados Ítem 1.10.....	79
Cuadro 29 Resultados Ítem 1.11.....	80
Cuadro 30 Resultados Ítem 1.12.....	81

Cuadro 31 Resultados Ítem 1.13.....	82
Cuadro 32 Resultados Ítem 1.14.....	83
Cuadro 33 Resultados Ítem 1.15.....	84
Cuadro 34 Resultados Ítem 1.16.....	85
Cuadro 35 Resultados Ítem 1.17.....	86
Cuadro 36 Resultados Ítem 1.18.....	87
Cuadro 37 Resultados Ítem 1.19.....	88
Cuadro 38 Resultados Ítem 1.20.....	89
Cuadro 39 Resultados Ítem 1.21.....	90
Cuadro 40 Resultados Ítem 1.22.....	91
Cuadro 41 Resultados Ítem 1.23.....	92
Cuadro 42 Resultados Ítem 1.24.....	93
Cuadro 43 Resultados Ítem 1.25.....	94
Cuadro 44 Resultados Ítem 1.26.....	95
Cuadro 45 Resultados Ítem 1.27.....	96
Cuadro 46 Resultados Ítem 1.28.....	97
Cuadro 47 Resultados Ítem 1.29.....	98
Cuadro 48 Resultados Ítem 1.30.....	99
Cuadro 49 Resultados Ítem 1.31.....	100
Cuadro 50 Resultados Ítem 1.32.....	101
Cuadro 51 Resultados Ítem 1.33.....	102
Cuadro 52 Resultados Ítem 1.34.....	103
Cuadro 53 Resultados Ítem 1.35.....	104
Cuadro 54 Resultados Ítem 1.36.....	105
Cuadro 55 Resultados Ítem 1.37.....	106
Cuadro 56 Resultados Ítem 1.38.....	107
Cuadro 57 Resultados Ítem 1.39.....	108
Cuadro 58 Resultados Ítem 1.40.....	109
Cuadro 59 Resultados Ítem 1.41.....	110
Cuadro 60 Resultados Ítem 1.42.....	111
Cuadro 61 Resultados Ítem 1.42.....	112
Cuadro 62 Resultados Ítem 1.44.....	113
Cuadro 63 Resultados Ítem 1.45.....	114
Cuadro 64 Resultados Ítem 1.46.....	115
Cuadro 65 Resultados Ítem 1.47.....	116
Cuadro 66 Resultados Ítem 1.48.....	117
Cuadro 67 Resultados Ítem 1.49.....	118
Cuadro 68 Resultados Ítem 1.50.....	119
Cuadro 69 Resultados Ítem 2.1.....	120
Cuadro 70 Resultados Ítem 2.2.....	121
Cuadro 71 Resultados Ítem 2.3.....	122

Cuadro 72 Resultados Ítem 2.4.....	123
Cuadro 73 Resultados Ítem 2.5.....	124
Cuadro 74 Resultados Ítem 2.6.....	125
Cuadro 75 Resultados Ítem 2.7.....	126
Cuadro 76 Resultados Ítem 2.8.....	127
Cuadro 77 Resultados Ítem 2.9.....	128
Cuadro 78 Resultados Ítem 2.10.....	129
Cuadro 79 Resultados Ítem 2.11.....	130
Cuadro 80 Resultados Ítem 2.12.....	131
Cuadro 81 Resultados Ítem 2.13.....	132
Cuadro 82 Resultados Ítem 2.14.....	133
Cuadro 83 Resultados Ítem 2.15.....	134
Cuadro 84 Resultados Ítem 2.16.....	135
Cuadro 85 Resultados Ítem 2.17.....	136
Cuadro 86 Resultados Ítem 2.18.....	137
Cuadro 87 Resultados Ítem 2.19.....	138
Cuadro 88 Resultados Ítem 2.20.....	139
Cuadro 89 Resultados Ítem 2.21.....	140
Cuadro 90 Resultados Ítem 2.22.....	141
Cuadro 91 Resultados Ítem 2.23.....	142
Cuadro 92 Resultados Ítem 2.24.....	143
Cuadro 93 Resultados Ítem 2.25.....	144
Cuadro 94 Resultados Ítem 2.26.....	145
Cuadro 95 Resultados Ítem 2.27.....	146
Cuadro 96 Resultados Ítem 2.28.....	147
Cuadro 97 Resultados Ítem 2.29.....	148
Cuadro 98 Resultados Ítem 2.30.....	149
Cuadro 99 Resultados Ítem 2.31.....	150
Cuadro 100 Resultados Ítem 2.32.....	151
Cuadro 101 Resultados Ítem 2.33.....	152
Cuadro 102 Resultados Ítem 2.34.....	153
Cuadro 103 Resultados Ítem 2.35.....	154
Cuadro 104 Resultados Ítem 2.36.....	155
Cuadro 105 Resultados Ítem 2.37.....	156
Cuadro 106 Resultados Ítem 2.38.....	157
Cuadro 107 Resultados Ítem 2.39.....	158
Cuadro 108 Resultados Ítem 2.40.....	159
Cuadro 109 Resultados Ítem 2.41.....	160
Cuadro 110 Resultados Ítem 2.42.....	161
Cuadro 111 Resultados Ítem 2.43.....	162
Cuadro 112 Resultados Ítem 2.44.....	163

Cuadro 113 Resultados Ítem 2.45 .....	164
Cuadro 114 Resultados Ítem 2.46 .....	165
Cuadro 115 Resultados Ítem 2.47 .....	166
Cuadro 116 Resultados Ítem 2.48 .....	167
Cuadro 117 Resultados Ítem 2.49 .....	168
Cuadro 118 Resultados Ítem 2.50 .....	169
Cuadro 119 Resultados Ítem 3.1 .....	170
Cuadro 120 Resultados Ítem 3.2 .....	171
Cuadro 121 Resultados Ítem 3.3 .....	172
Cuadro 122 Resultados Ítem 3.4 .....	173
Cuadro 123 Resultados Ítem 3.5 .....	174
Cuadro 124 Resultados Ítem 3.6 .....	175
Cuadro 125 Resultados Ítem 3.7 .....	176
Cuadro 126 Resultados Ítem 3.8 .....	177
Cuadro 127 Resultados Ítem 3.9 .....	178
Cuadro 128 Resultados Ítem 3.10 .....	179
Cuadro 129 Resultados Ítem 3.11 .....	180
Cuadro 130 Resultados Ítem 3.12 .....	181
Cuadro 131 Resultados Ítem 3.13 .....	182
Cuadro 132 Resultados Ítem 3.14 .....	183
Cuadro 133 Resultados Ítem 3.15 .....	184
Cuadro 134 Resultados Ítem 3.16 .....	185
Cuadro 135 Resultados Ítem 3.17 .....	186
Cuadro 136 Resultados Ítem 3.18 .....	187
Cuadro 137 Resultados Ítem 3.19 .....	188
Cuadro 138 Resultados Ítem 3.20 .....	189
Cuadro 139 Resultados Ítem 3.21 .....	190
Cuadro 140 Resultados Ítem 3.22 .....	191
Cuadro 141 Resultados Ítem 3.23 .....	192
Cuadro 142 Resultados Ítem 3.24 .....	193
Cuadro 143 Resultados Ítem 3.25 .....	194
Cuadro 144 Resultados Ítem 3.26 .....	195
Cuadro 145 Resultados Ítem 3.27 .....	196
Cuadro 146 Resultados Ítem 3.28 .....	197
Cuadro 147 Resultados Ítem 3.29 .....	198
Cuadro 148 Resultados Ítem 3.30 .....	199
Cuadro 149 Resultados Ítem 3.31 .....	200
Cuadro 150 Resultados Ítem 3.32 .....	201
Cuadro 151 Resultados Ítem 3.33 .....	202
Cuadro 152 Resultados Ítem 3.34 .....	203
Cuadro 153 Resultados Ítem 3.35 .....	204

Cuadro 154 Resultados Ítem 3.36 .....	205
Cuadro 155 Resultados Ítem 3.37 .....	206
Cuadro 156 Resultados Ítem 3.38 .....	207
Cuadro 157 Resultados Ítem 3.39 .....	208
Cuadro 158 Resultados Ítem 3.40 .....	209
Cuadro 159 Resultados Ítem 3.41 .....	210
Cuadro 160 Resultados Ítem 3.42 .....	211
Cuadro 161 Resultados Ítem 3.43 .....	212
Cuadro 162 Resultados Ítem 3.44 .....	213
Cuadro 163 Resultados Ítem 3.45 .....	214
Cuadro 164 Resultados Ítem 3.42 .....	215
Cuadro 165 Resultados Ítem 3.47 .....	216
Cuadro 166 Resultados Ítem 3.48 .....	217
Cuadro 167 Resultados Ítem 3.49 .....	218
Cuadro 168 Resultados Ítem 3.50 .....	219
Cuadro 169 resultados contexto evaluación en rural dela escuela .....	220
Cuadro 170 RESULTADOS EVALUACIÓN EN LOS SIES .....	221
Cuadro 171 resultados evaluación en las prácticas de los docentes.....	222
Cuadro 172 correlaciones entre los tres componentes evaluados.....	223
Cuadro 173 prueba t para los tres componentes .....	224
Cuadro 174 Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IER San Francisco de Asís de Jericó) .....	225
Cuadro 175 Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IER San Francisco de Asís de Jericó) .....	227
Cuadro 176 Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE José Prieto Arango) .....	229
Cuadro 177 Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE José Prieto Arango.....	232
Cuadro 178 Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE El Salvador) .....	233
Cuadro 179 Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE El Salvador) .....	237
Cuadro 180 Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE Escuela Normal Superior de Jericó).....	239
Cuadro 181 Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE Escuela Normal Superior) .....	241
Cuadro 182 Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE Felipe Henao Jaramillo de Ande .....	243
Cuadro 183 Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE Felipe Henao Jaramillo) .....	246
Cuadro 184 evaluación estática y dinámica .....	284

Cuadro 185 Cronograma .....	288
-----------------------------	-----

### LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Trilogía de la Evaluación según Tyler .....	50
Figura 2 Cuatro Pilares de la Educación según la Unesco .....	62
Figura 3 Funciones generales de la evaluación según Hugo Cerda .....	85
Figura 4 Categorías e Indicadores evaluados por la encuesta .....	46
Figura 5 Contextos de aplicación de la encuesta .....	47
Figura 6 Distribución por municipio.....	66
Figura 7 Distribución por cargo.....	67
Figura 8 varianza total explicada.....	69
Figura 9 Gráfica evaluación en el contexto rural de la escuela .....	221
Figura 10 gráfica evaluación en los SIE .....	222
Figura 11 gráfica evaluación en las prácticas de los docentes.....	223
Figura 12 pertinencia del modelo evaluativo .....	275
Figura 13 dicotomía de la evaluación de los aprendizajes.....	276
Figura 14 modelo evaluativo propuesto .....	284
Figura 15 municipio de jericó, antioquia-colombia .....	287

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día, el tema de la evaluación de los aprendizajes es ampliamente abordado, tratado y discutido internacionalmente en el ámbito educativo. A pesar de ello, es un tema problemático *per se*, ya que siempre, en todas las épocas, nos han surgido y nos surgirán preguntas fundamentales, tales como: ¿Por qué? y ¿Para qué evaluamos? ¿Qué evaluamos en los estudiantes? Además, surgen otras preguntas de orden más práctico tales como: ¿Cómo evaluamos o con qué técnicas e instrumentos?, ¿qué hacemos con los resultados de la evaluación?, ¿De qué nos sirven los resultados obtenidos al evaluar los aprendizajes en los estudiantes? Pareciera que ya se ha dado respuesta desde las ciencias de la educación y desde los postulados de diversos modelos pedagógicos a estas preguntas, poniendo en escena distintos puntos de vista al respecto, pero la verdad es que estos interrogantes siguen abiertos y plantean un reto a cada generación de maestros; ya que cada respuesta que históricamente se haya dado a ellos, plantea una concepción del deber ser de la educación subyacente a la evaluación como tal. Por eso, este problema no resuelto totalmente siempre será actual y ha sido una inquietud presente constantemente en la historia de la educación desde las primeras civilizaciones, al menos en occidente.

Desde una perspectiva occidentalizada, como la que enmarcan pruebas estandarizadas, los resultados de la evaluación se usan para discriminar entre países del primer y tercer mundo, negando la diversidad cultural y los contextos sociales propios de cada país. Se establecen unas competencias ideales, un estándar al cual tender, dando prioridad a las habilidades que perfilen un individuo productivo para la sociedad capitalista. En este sentido, la calidad que

miden este tipo de pruebas se aleja demasiado del sentido primigenio del término en su etimología: Calidad viene del griego καλέ (Belleza), término que para los mismos griegos se identifica con lo Bueno y lo Uno como perfecciones del ser. Cuando la evaluación de los aprendizajes se hace desde el punto de vista excluyente, a partir de los resultados en pruebas estandarizadas, nos encontramos con un sesgo y una dificultad de fondo que no hace, en nuestro concepto, honor a la verdad y a la condición de ser humano como persona integral.

La evaluación de los aprendizajes es un proceso curricular tanto de entrada como de salida del proceso educativo de los estudiantes y está relacionado directamente con la propuesta curricular en general de cualquier institución que imparte la educación. Para efectos de valorar el proceso evaluativo y proponer un modelo de evaluación coherente y pertinente al contexto del que hacer pedagógico en zonas rurales, este trabajo se desarrolla en tres momentos uno el planteamiento teórico de unas categorías que nos permiten analizar los procesos de evaluación el contexto rural de la escuela en los textos de los sistemas institucionales de evaluación y en las prácticas de los docentes a partir de los mismos referentes teóricos se realiza el análisis a través de instrumentos como encuesta entrevista y búsqueda en los sistemas escritos institucionales de evaluación de los tipos y funciones posibles de la misma; por último se propone un modelo para ser aplicado en el contexto rural específico en donde se desarrolla el estudio. No se pretende formular un modelo universal de evaluación, sino un el sentar las bases y fundamentos de un modelo pertinente de evaluación de los aprendizajes en un contexto en donde las oportunidades y la precariedad de los recursos no permiten una enseñanza acorde con los retos de los últimos tiempos. Se plantea la evaluación como un proceso de constante retroalimentación y renovación en la medida en que el desarrollo histórico y

social impone nuevas situaciones, nuevos retos, nuevas condiciones que hacen de la enseñanza y de la evaluación mismas un proceso dinámico y no estático.

En el presente trabajo deseamos realizar una propuesta de modelo evaluativo pertinente para ser aplicado en instituciones educativas ubicadas en zonas rurales del suroeste del departamento de Antioquia Colombia, las cuales prestan servicio en los niveles de Preescola (Grado 0<sup>o</sup> ), básica primaria (Grados 1<sup>o</sup> a 5<sup>o</sup>), básica secundaria (Grados 6<sup>o</sup> a 9<sup>o</sup> y media (Grados 10<sup>o</sup> y 11<sup>o</sup>); partiendo de una indagación de los criterios evaluativos en tres contextos definidos: Contexto rural de la escuela, Criterios establecidos en los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y las prácticas evaluativas cotidianas de los docentes; todo a la luz de unas categorías fundamentadas teóricamente en autores y escuelas teóricas que han trabajado el tema de la evaluación.

En el capítulo uno se contextualiza la problemática de la evaluación de los aprendizajes a nivel internacional, latinoamericano, nacional y regional, se hace evidente además la problemática educativa presente en las zonas rurales de Colombia, Antioquia y en específico del suroeste antioqueño, partiendo de datos recientes. Tras formular la pregunta que guía nuestro estudio, los objetivos general y específico nos referimos al impacto positivo que este estudio puede tener en el ámbito educativo de la región en donde se desarrolla la investigación.

Ya en el segundo capítulo fundamentamos teóricamente los aspectos o categorías que guían nuestra investigación y serán la base de nuestra propuesta de modelo evaluativo, desde el punto de vista pedagógico, epistemológico y metodológico, además de abordar los antecedentes relacionando algunos estudios que han tratado el tema de la evaluación en los últimos años y otros relacionados con la educación en las zonas rurales; implementación de modelos educativos como el de Escuela Nueva. Se relacionan también en el mismo

capítulo dos los fundamentos legales de la propuesta evaluativa, desde la normativa educativa colombiana. Finalmente formulamos nuestras variables de estudio y su definición conceptual y operacional que orientan la indagación.

En el capítulo tres presentamos los aspectos metodológicos del estudio; definiendo las bases epistemológicas, enfoque metodológico, diseño y tipo de investigación, formulación de la hipótesis, muestreo, selección y validación de instrumentos a aplicar, recolección y análisis de datos; entendiendo el carácter científico de la tarea que nos proponemos.

Siguiendo con el capítulo cuatro encontramos el procesamiento y la discusión de los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos en la aplicación de los instrumentos seleccionados a saber: Encuesta, entrevistas y análisis de documentos (Sistemas Institucionales de Evaluación). Tras analizar y valorar el ejercicio de la evaluación de los aprendizajes en los tres contextos ya mencionados, exponemos de igual manera la relación que puede existir entre los tres ámbitos; tratando de dilucidar si existe una práctica evaluativa coherente o si por lo contrario estamos hablando de una dicotomía o disección entre los tres contextos, es decir si existen tres concepciones de evaluación dependiendo desde donde se observen.

Finalmente, en el capítulo V buscamos formular las bases de un nuevo modelo evaluativo más acorde con las necesidades de la educación en las zonas rurales en donde se realiza el estudio; sin pretensiones de fórmulas o recetas mágicas, pero con la convicción de que se puede aportar desde nuestra propia visión unos elementos que orienten la evaluación y a su vez el currículo construido desde el territorio mismo y sus comunidades, un currículo y una evaluación que haga justicia al ser humano, que además potencia sus cualidades y lo conduzca

a la solución de los problemas sociales y le permita asumir los retos de la ruralidad en el nuevo milenio.

# CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

## Descripción de la Problemática:

En este problema que abordamos y vislumbramos desde nuestra realidad educativa latinoamericana y colombiana, aparecen otros interrogantes esenciales que nos surgen cada día en la práctica en nuestras instituciones de enseñanza, específicamente en las áreas rurales alejadas del ambiente urbano: ¿Qué características debe tener, apropiar y desarrollar un Sistema Institucional de Evaluación en contextos de ruralidad?, ¿Qué se debe evaluar o cuáles con los contenidos de una evaluación pertinente en los contextos rurales?, ¿Con qué procedimientos, estrategias e instrumentos debe aplicarse el proceso evaluativo en los contextos rurales? ¿Cuáles son los fundamentos epistemológicos, metodológicos, antropológicos y éticos que deben fundamentar la evaluación en los contextos rurales? ¿Cómo evaluar en el contexto rural de tal manera que se promueva el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes?

Es importante señalar como pronóstico de nuestra realidad educativa, si seguimos aplicando el mismo sistema y evaluando de la misma manera, el panorama no es muy halagador. En América Latina y en Colombia sólo un tercio de la población puede acceder a una educación que podría llamarse de calidad, en la concepción basada en el capitalismo que ya hemos reseñado, el acceso a educación superior de estudiantes de área rural en 2015 fue del 2% y en 2016 fue apenas del 1% (Venegas, Alejandro 2017), según datos del MEN. Ante esta realidad nos preguntamos de nuevo: ¿Cómo generar equidad desde

la escuela? ¿Cómo generar currículos integradores, pertinentes y maneras de evaluar que promuevan el aprendizaje y el desarrollo y no, por el contrario, que amplíen las brechas entre grupos marginados y privilegiados en nuestras sociedades?

Hoy en día observamos además que, frente a las profundas transformaciones, los cambios acelerados de la sociedad en el mundo por diversas causas, el llamado fenómeno de la globalización, la manera de evaluar los aprendizajes de los estudiantes en nuestro medio escolar de educación básica primaria, secundaria y media no está acorde con las necesidades actuales de la sociedad y la persona misma. Desde finales del siglo pasado y de acuerdo con el último informe de seguimiento de la educación en el mundo “La Educación al Servicio de los Pueblos y el Planeta” presentado por la UNESCO en 2016, se viene alertando sobre las exigencias que a la educación y los sistemas evaluativos que utiliza, hacen las diversas mutaciones aceleradas de la sociedad y el orden mundial en sus cambios vertiginosos. Es por ello que los Estados pretenden tomar un mayor control de los sistemas de evaluación que están ligados a las transformaciones e innovaciones de los diferentes sistemas educativos en el mundo. No obstante, pese a las pretensiones de objetividad, los modelos evaluativos en el contexto internacional caen en el sesgo de la subjetividad propia de las ideologías políticas y los sistemas económicos cercanos o alejados del capitalismo. Precisamente en América Latina, en aras de responder a parámetros de desarrollo económico impuesto por los países capitalistas, ha predominado una evaluación de corte tecnocrata-controlador, centrada en la medición específica de lo cognitivo, a través de instrumentos “válidos y confiables” desde lo meramente estadístico, pero que desconocen el contexto situacional de los estudiantes.

Del mismo modo, uno de los mayores problemas en América Latina sigue siendo el de los altos niveles de repitencia y deserción en la secundaria. Según el informe regional del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA 2012 y 2015, realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2018) sobre América Latina y El Caribe, el trabajo infantil y los quehaceres de la casa son factores que inciden en el abandono escolar, pero el factor principal es la falta de interés. Los jóvenes están desmotivados porque “no están convencidos de que la educación les dé un mejor futuro”. Cada año casi uno de cada seis alumnos en la región abandona la escuela secundaria, según cifras de la UNESCO (2013). Por ello, 21 millones de niños y adolescentes de las poblaciones más vulnerables de nuestros países no reciben formación o están en riesgo de abandonar la escuela. La cobertura de preescolar es 60%; la de secundaria básica es 70 % y la de educación superior está por debajo del 50 %. Muchos estudiantes viven en contextos de conflicto progresan en su aprendizaje a ritmos muy diferentes, por eso muchos no tienen la capacidad de afrontar con los currículos rígidos ni con evaluaciones estandarizadas que desconocen su particularidad cultural y social.

El informe “Construyendo una educación de calidad: un pacto con el futuro de América Latina”, publicado en 2016 por la Fundación Santillana, da cuenta de la realidad que hemos estado viviendo durante los últimos quince años en materia de educación; pese a los avances importantes en cobertura, los niveles de aprendizaje siguen siendo extremadamente bajos, hay altos indicadores de deserción y repitencia, y los jóvenes parecen no tener las competencias necesarias que exige el siglo XXI. Al parecer los educadores siguen dando más de lo mismo, pese a las innovaciones metodológicas se sigue trabajando con un modelo tradicional que no reconoce al estudiante, ni su contexto y ritmo de aprendizaje, como aspectos fundamentales a tener en cuenta dentro del aula de clase en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se evidencia, por otra parte, un

vacío en la formación docente que está presente también en la manera de evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

Desde nuestro punto de vista, en muchos países de la región latinoamericana, aún no se ha generado una cultura evaluativa integral u holística que le haga un reconocimiento a nuestra propia identidad cultural, hemos adoptado modelos foráneos para educar y para evaluar lo aprendido por nuestros estudiantes, esta situación se evidencia desde las políticas educativas que pretenden insertar en nuestra realidad modelos evaluativos traídos de Europa y Asia. Según Wessler Bonneti (2015) “La adopción de modelos de escuela que se desarrollan en otros lados y se aplican de forma descontextualizada, llevan a cometer grandes equivocaciones”; hablando de las políticas públicas que se presentan en nuestro contexto.

Para el caso de Colombia, las pocas expectativas de los jóvenes campesinos, la falta de oportunidades hace que la migración hacia las urbes sea alta, así mismo los índices de deserción escolar en nuestro país son del 35% y en muchos casos dicho fenómeno está relacionada con el fracaso escolar, según encuestas realizadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2011). La nueva estrategia nacional de evaluación de aprendizajes de los escolares basada en el Decreto 1290 de abril 16 de 2009 tiene su origen en la crisis que generó el Decreto 230 de 2002; crisis que estuvo asociada, fundamentalmente, con los criterios establecidos en la norma para aprobar y reprobar los diferentes grados de la educación básica y media (5% máximo de reprobación y 95% mínimo de promoción). De él se expresó durante seis años que fomentaba en los escolares la flojera, el facilismo, la alcahuetería, la irresponsabilidad, la “promoción automática sin mérito” y la “pérdida de autoridad del maestro”, entre otros muchos calificativos. La consecuencia, se dice frente a ambos decretos

(230 y 1290), es la “mala calidad de la educación”, cuyos resultados se reflejan en las pruebas SABER ICFES.

Toda esta problemática, es esencialmente de carácter pedagógico, pero impacta a los Sistemas Institucionales de Evaluación, la confusión que genera el decreto 1290 al dar autonomía en crear una escala de valoración, sea numérica o alfabética, creando una dicotomía entre lo cuantitativo y lo cualitativo. Por eso se debe reconocer que la evaluación en nuestro medio es y ha sido un procedimiento incoherente con la realidad de los estudiantes y, en consecuencia, con los fines educativos de formar, generar oportunidades y habilidades para el desarrollo personal.

La medición o la cuantificación se pone como el centro del acto de educativo, desconociendo las reales potencialidades humanas. No se está evaluando integralmente a los estudiantes como seres que piensan, sienten, perciben, obran y actúan como humanos, al parecer, sólo se pretende medir información y conocimientos memorísticos, En definitiva, la evaluación no está respondiendo en Colombia a la realidad actual, caracterizada por un nuevo modelo de sociedad con más conocimientos e información, con problemáticas sociales marcadas, con desarrollo tecnológicos al alcance de los niños, en donde reinan nuevos paradigmas, atravesada por otras culturas y con diversas posibilidades de desarrollo del ser humano.

A pesar de la expedición de la Ley General de Educación 115 y su primer Decreto Reglamentario 1860 de 1994, no se ha podido ir más allá de la concepción de una evaluación tradicionalista, orientada a los contenidos y resultados finales. En Colombia, siguiendo las directrices de índole económica, se promueven estrategias de medición y comparación desde los organismos internacionales, entre ellos la OCCDE, BID, UNESCO; es por eso que ha venido

participando, desde octubre de 2017 y hasta agosto de 2019, en cinco pruebas y encuestas internacionales que evalúan la calidad de la educación del país y que permitirán analizar el nivel educativo frente a los resultados de otros países.

Es así, que al país le interesa conocer el impacto de sus políticas en educación Básica y Media, en relación con otros países. Para este propósito, participa en Programme for International Student Assessment (PISA) 2006, Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) 2006 y Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2007. que buscan ante todo la evaluación de resultados como proceso competitivo frente a otros países, no solo de América, sino a nivel mundial.

A continuación, se presentará un cuadro comparativo en donde se evidencian las características, ventajas y desventajas de estas pruebas, tal como lo expone por (Montoya, 2018).

### **Cuadro N°. 1. Características de las pruebas estandarizadas a nivel internacional**

**CUADRO 1 CARACTERÍSTICAS DE LAS PRUEBAS ESTANDARIZADAS A NIVEL INTERNACIONAL**

<b>PRUEBAS EVALUATIVAS A NIVEL INTERNACIONAL</b>			
<b>ASPECTO</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>VENTAJAS</b>	<b>DESVENTAJAS</b>
<b>PISA</b>	Mide las habilidades de los estudiantes de 15 años para resolver problemas cotidianos y entrega resultados al país que ayudan a identificar las brechas entre sistemas educativos.	Es una fortaleza a la educación científica ya que la considera como fundamental en los procesos de formación.  Pone a prueba la calidad de la educación.  Evalúa conocimientos y destrezas que poseen	No se contextualiza a la educación que ofrece cada país, en su programa curricular.  Es comparativa con otros países sin tener presente la situación y contexto sociocultural.

	<p>Son pruebas Estandarizadas.</p> <p>Es la prueba estandarizada en la que Colombia se medirá con otros 80 países del mundo, que mide las habilidades de los estudiantes de 15 años a la hora de resolver problemas cotidianos.</p> <p>Serán evaluados estudiantes de 344 colegios del país en tres áreas principales: lectura, matemáticas y ciencias.</p> <p>Esta se llevará a cabo entre el 23 de abril y el 18 de mayo de 2018 y el énfasis será lectura.</p>	<p>los jóvenes para integrarse en la vida adulta</p>	<p>PISA no evalúa contenidos curriculares, esto quiere decir que no se basa en lo que se les enseña a los estudiantes conforme a los currículos de estudio; no tomando en cuenta aquellas capacidades esenciales para el desarrollo personal y social de los jóvenes.</p> <p>No es por tanto una evaluación que mida si se alcanzan los objetivos educativos de cada país, ni lo que consideramos indispensable en los estudiantes al finalizar la enseñanza obligatoria.</p> <p>No tomando en cuenta aquellas capacidades esenciales para el desarrollo personal y social de los jóvenes.</p>
<p><b>ERCE</b></p>	<p>Es la prueba estandarizada por la UNESCO, donde Colombia se comparará con 17 países de Latinoamérica y el Caribe.</p>	<p>Posibilidad de centrarse en temas de relevancia específica para la región</p> <p>Utilizan un conjunto extendido de ítems para medir el contexto familiar (ej. material del piso, teléfono fijo, refrigerador, etc.).</p>	<p>No se puede llegar a conclusiones que sugieran participar en una u otra evaluación.</p> <p>Son evaluaciones estandarizadas y sin tener en cuenta el contexto sociocultural de la región.</p>

	<p>Este estudio evalúa las competencias en lenguaje, matemáticas y ciencias dentro del ciclo de educación básica (primaria y secundaria).</p> <p>Este es el estudio educativo más importante de América Latina.</p> <p>Se aplicará en agosto del 2019.</p>	<p>Tiene módulos regionales.</p>	
<b>TALIS</b>	<p>Este estudio examina la enseñanza y los ambientes de aprendizaje de distintos colegios alrededor del mundo, la particularidad de este, es que tiene como objetivo aportar cómo se da la relación entre el docente y los estudiantes en un aula de clase. Incluye la grabación de dos vídeos en una clase de ecuaciones cuadráticas.</p>	<p>Ofrecer información sobre los procesos educativos a través de encuestas a los profesores y a los directores de los centros.</p> <p>Se pretende contribuir a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a desarrollar su política educativa respecto al profesorado y al proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Mantener un equilibrio entre la estabilidad en el contenido (para poder medir tendencias entre ciclos) y añadir elementos nuevos relacionados con los aspectos pedagógicos</p>	<p>No reúne o analiza datos relacionados con el currículo.</p> <p>No involucra información recogida o analizada al nivel del estudiante (tal como antecedentes individuales o resultados cognitivos o afectivos).</p>

		del trabajo del profesorado.	
<b>SERCE</b>	<p>Un proyecto del Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de OREALC/UNESCO Santiago de Chile, evalúa competencias básicas y habilidades para la vida en las áreas de lectura y matemática, con la opción de hacerlo en Ciencias Naturales.</p>	<p>Los resultados de esta prueba sirven para plantear estrategias de mejoramiento con relación a las políticas públicas.</p>	<p>No presenta una periodicidad en su aplicación.</p> <p>No tiene en cuenta los programas curriculares y académicos.</p>
<b>TIMSS</b>	<p>Se presenta sobre Matemáticas y ciencias naturales.</p> <p>Se aplica en ciclos cuatrienales desde el 1995.</p> <p>De la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), provee información confiable y oportuna sobre el logro académico de estudiantes de Estados Unidos.</p> <p>Se aplica en los grados 4° y 8°, en Matemáticas y Ciencias Naturales, y.</p>	<p>Se hacen observaciones sobre la comprensión analítica y sus dificultades</p> <p>Brinda información que permita mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las áreas objeto de la prueba.</p>	<p>Este tipo de evaluación es comparada con el de otros países en general participan 59.</p> <p>No hay u seguimiento frente a las propuestas de mejoramiento con relación a los resultados.</p> <p>No tiene en cuenta el plan, modelo educativo que desarrolla cada país don se aplica.</p>

	<p>El estudio piloto se cumple en 2006, con la evaluación de 3.123 estudiantes de 50 instituciones, y la aplicación definitiva se hará en 2006 y 2007 a 9.736 estudiantes de 260 instituciones.</p>		
<b>PIRLS</b>	<p>Mide las tendencias en el rendimiento en comprensión lectora de los alumnos de 4° curso de educación primaria entre los 9 y 10 años.</p> <p>Se realiza en un cuadernillo de pruebas que incluye dos bloques de evaluación.</p> <p>Se realiza cada 5 años a partir del 2001.</p>	<p>Aplica cuestionarios dirigidos a estudiantes, a padres de familia, a docentes y rectores de las instituciones educativas para conocer el ambiente y proceso lector del estudiante.</p> <p>Ofrece a los países participantes un análisis sobre dificultades y falencias del proceso de lectura y propone estrategias de refuerzo.</p>	<p>El periodo establecido entre las pruebas es muy distante uno del otro.</p> <p>Es aplicado a un solo grado no a todos.</p>
<b>ICSS</b>	<p>Es una prueba aplicable para el grado séptimo de educación básica obligatoria para estudiantes de 14 años y se da en 38 países.</p> <p>Evalúa los aprendizajes y a competencia cívica y ciudadana.</p>	<p>Es una prueba que mide el saber de los estudiantes de sus derechos, libertades y responsabilidades de los ciudadanos.</p>	<p>No se entregan resultados individuales o por colegio.</p> <p>No se conocen las dificultades o fortalezas.</p> <p>El resultado se entrega por país.</p>

A nivel local el Departamento de Antioquia (Noroccidente de Colombia cuya capital es Medellín) se está enfrentando un reto particular, dado que a partir del año 2014 por disposición del Ministerio de Educación de Colombia se ordena una reorganización de Instituciones Educativas y la fusión de Centros Educativos Rurales CER que funcionaban con multigrado (Un solo docente para varios grados y áreas o asignaturas) desde el modelo de Escuela Nueva (Basado en el modelo de escuelas unitarias de la UNESCO) adscribiéndolos a Instituciones Educativas de cabeceras municipales o también rurales que funcionan con modelo de Escuela graduada (cada grado un docente y profesorado para distintas áreas o asignaturas). Además de las dificultades administrativas y financieras que esta reorganización ha representado, ya que cada uno de estos centros, por ejemplo, tenía autonomía financiera; en el tema pedagógico y en lo referido específicamente a la evaluación se ha requerido una adecuación y una re significación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) para re direccionar instituciones que quedaron hasta con 10 y más centros adscritos, cada uno con su propio SIE, con autonomía en escalas de valoración e incluso maneras de concebir la evaluación, a pesar de que los SIE se basan en las orientaciones del Decreto 1290, cuyo contenido ha sido interpretado, en muchas ocasiones, de manera subjetiva por cada institución y centro educativo en la región. Se han generado un choque en cuanto a concepciones del currículo, metodologías, sumado al desconocimiento de los contextos particulares de los Centros adscritos.

La experiencia observada en varias de las instituciones es el choque entre metodologías, entre didácticas e incluso los modelos pedagógicos de las instituciones grandes y el modelo de Escuela Nueva, bajo el cual se conciben nominalmente los Centros Educativos Rurales, por la política estatal que como solución a la educación rural impulsó en los años 60 el modelo de Escuela Nueva. En la actualidad Escuela Nueva está presente en alrededor de 73

municipios de Colombia, es un modelo supuestamente adoptado por 4.600 docentes que atienden unos 78.000 estudiantes desde preescolar hasta octavo grado. Sin embargo, hoy en día sólo una muestra pequeña de estos centros y sólo en algunos departamentos dentro de los cuáles no se puede contar a Antioquia, tales como Tolima, Caldas y Quindío, se puede decir que aplican e implementan el modelo de Escuela Nueva con todos sus componentes, ya que una aplicación de este requiere unas condiciones de infraestructura, material didáctico y capacitación docente de la cual se adolece hace mucho tiempo en nuestro territorio colombiano.

No se ven los buenos resultados de la estrategia en todas las escuelas que dicen adoptarlo. Además los buenos resultados que la experiencia arroja en los sitios en donde se constata su aplicación se tienden a diluir en los grados posteriores, en donde la metodología ya no se sigue aplicando; esto se refleja en los indicadores de progreso y desempeño tanto a nivel nacional, departamental y local en donde se ve una diferencia notable en los rendimientos que se producen en el grado 9º de básica y en la media grado 11º, comparándolos con resultados de grados 3º y 5º de pruebas SABER-ICFES. Estos bajos rendimientos se pueden atribuir a muchos factores tales como la falta de continuidad de los métodos didácticos, el periodo de la pre adolescencia y adolescencia, cambio de intereses, contexto social conflictivo, violencia intrafamiliar etc., falta de oportunidades para mejorar conocimientos y políticas desacertadas como la reorganización en el departamento de Antioquia de manera abrupta y sin adecuada planificación. Otro problema que se suma a los anteriores es la falta de conectividad o conectividad baja que limita el acceso al mundo de la información y las telecomunicaciones, que incide en dificultades administrativas y pedagógicas y obstaculiza una exitosa reorganización administrativa de centros que distan varios kilómetros unos de otros en zonas de difícil acceso.

Otro dato importante es el número de estudiantes de las zonas rurales del departamento de Antioquia que pasan a la universidad pública y privada, por ejemplo en el año 2015 en la Universidad de Antioquia se tenía el programa U de @, llamado también “Vamos para la Universidad”, con el cual se pretendía preparar a los estudiantes para el examen de admisión a esta alma mater, en la ruralidad del departamento de Antioquia aprobaron este curso cerca de 1000 estudiantes, de los cuales sólo pasaron a la universidad 383.

Al 8 de febrero del 2019, en el artículo del periódico Voz del Suroeste “Así va la educación rural en el suroeste.” Se presenta en resumen el siguiente panorama: Según la misión para la transformación del campo, 691 municipios (67% del total nacional) son considerados rurales o rurales dispersos, es decir, la población rural representa cerca del 30% de la población total del país. Esto quiere decir que una de cada tres personas en Colombia vive en el campo. ¿Cómo va la educación en estas zonas? El ministerio de educación nacional informo que “en materia educativa sigue existiendo una brecha rural-urbana, por cuanto el mayor nivel educativo alcanzado en las zonas rurales es básica primaria, seguido por el nivel ninguno”.

El reto del estado debe estar enfocado en solucionar obstáculos relacionados con los planes educativos, infraestructura, garantías laborales para los docentes, entre otros; y de esta forma mejorar la cobertura y calidad de la educación para que más personas que habitan en la Colombia profunda puedan acceder a este derecho fundamental. Históricamente los esfuerzos por ofrecer una educación rural pertinente han tenido los siguientes momentos presentados en el cuadro resumen:

## **Cuadro Nº. 2. Hechos Históricos recientes en educación rural**

CUADRO 2 HECHOS HISTÓRICOS RECIENTES EN EDUCACIÓN RURAL

AÑO	ACONTECIMIENTO	IMPLICACIONES
1996	Las marchas campesinas	Impulsan el contrato social rural con demandas en educación.
1998	Adopción de los decreto 804 de 1995 y 1222 de la ley 115	Para grupos étnicos (principios de la educación étnica, formación de educadores, orientaciones curriculares, administración y gestión). catedra de estudios afrocolombianos.
2000-2006	Se crean la dirección de poblaciones, de proyectos intersectoriales y el programa de autoeducación.	Directivas ministeriales 08 de 2003 y 08 de 2004 (reorganización de las entidades territoriales que atienden grupos étnicos).2005-lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables.
2001	Se acuerda préstamo con el banco mundial	Implementación de la fase 1 del Proyecto de educación rural – PER
2008	Nuevo préstamo del banco mundial.	Implementación fase 2 del PER
2016	Creación del plan especial de educación rural	Dar respuesta a los acuerdos de la Habana rural

Fuente Periódico Suroeste febrero de 2018

Según el Plan de Educación Especial Rural, solo el 10% de las personas que viven en el territorio rural disperso son bachilleres, la mitad de quienes terminan la primaria llega a noveno y solo la tercera parte llega al grado once. Los bajos resultados de aprendizaje: suelen estar vinculados a la mala inversión de recursos, a plantas docentes debilitadas, un contexto comunitario inequitativo e infraestructuras deterioradas o desactualizadas. El 13,8% de los niños y niñas entre 13 y quince años en la zona rural no asiste a la educación secundaria. Solo el 5,1% de las personas de 17 años ubicadas en la zona rural realiza estudios de educación superior. En la zona urbana el porcentaje es de 29,7%.

El 11,5% de las personas del campo mayores de 15 años no saben leer ni escribir. El promedio de años de educación en una zona rural es de 5.5 años. 50% menos que una persona en la zona urbana. El 86% de los pueblos étnicos de Colombia no tiene acceso a una educación pertinente a su cultura. Según el DANE, 30,1% de la población indígena no registra ningún tipo de educación y el 32,14% no sabe leer ni escribir.

En el caso específico de Antioquia en cuanto a educación rural tenemos el siguiente panorama: Habitantes entre 5 y 16 años en zona rural dispersa censada: 127.947 asisten a una institución educativa: 99.264 y no asisten a una institución educativa: 26.908 De los habitantes entre 17 y 24 años en zona rural dispersa censada: 74.252 asisten a una institución educativa: 16.857 y no asisten a una institución educativa: 26.908 Habitantes entre 5 y 16 años pertenecientes a grupos étnicos censados: 10.358 asisten a una institución educativa: 7.677 y no asisten a una institución educativa: 2.177. de los habitantes entre 17 y 24 años pertenecientes a grupos étnicos censados: 5.005 asisten a una institución educativa y 1.276 no asisten a una institución educativa: 3.450

Según el censo nacional agropecuario 5.1 millones de personas habitan en el campo. El 11% de las personas mayores de 15 años no sabe leer ni escribir. Hay 35.949 sedes que prestan servicios educativos rurales en Colombia.

En el suroeste de Antioquia tenemos: 104 establecimientos educativos rurales., 97 establecimientos oficiales. 7 establecimientos no oficiales. 648 sedes de establecimientos educativos rurales a febrero de 2019, los Estudiantes matriculados al 28 de febrero en el suroeste: son zona rural: 27.526

Se hace necesario responder de manera coherente y pertinente a estas necesidades en el orden educativo, por lo cual proponemos en el aspecto de la evaluación un modelo que pueda aportar a esta causa.

De otro lado, si bien el Modelo de Escuela Nueva en Colombia ha sido considerado como exitoso, se evidencia un vacío notorio con respecto a la evaluación de los aprendizajes y de las competencias socio afectivas, también llamadas en nuestro país competencias ciudadanas, pero no es sólo un problema del modelo Escuela Nueva, sino de la evaluación de los aprendizajes en nuestro sistema educativo colombiano en general que esta sesgado y limitado a dar cuenta de aquello que los organismos internacionales con trasfondo económico determinan es el deber ser de los estudiantes y sus competencias para insertarse en el mundo laboral productivo. En este sentido, nuestros problemas aparecen interrogantes: ¿Cuáles son las categorías de evaluación de los aprendizajes que puedan ser verdaderamente pertinentes a nuestra realidad educativa actual en Colombia y en el contexto rural en particular? ¿Puede existir modelo de evaluación de los aprendizajes pensado desde un nuevo proyecto antropológico y social acorde con los retos históricos que nos plantea el post acuerdo de Paz en nuestra nación? Por último, ¿Pueden las Instituciones de educación graduadas asimilar el modelo de Escuela Nueva

en su propuesta curricular y evaluativa (SIE)?, o ¿se debe establecer una dialéctica en los SIE entre Escuela graduada y escuela Nueva, en donde se complementen sus estrategias? Estos en general son los interrogantes que orientan este estudio.

### **Formulación de la Pregunta de Investigación:**

El Interrogante que guiará nuestro estudio es el siguiente: ¿Cuál puede ser el modelo de evaluación de los aprendizajes más pertinente en su fundamentación metodológica y epistemológica para ser aplicado en el contexto de las instituciones educativas con sedes rurales en el suroeste de Antioquia? (Colombia)

### **Objetivos de la Investigación**

#### **3.1. Objetivo General**

Proponer un modelo de evaluación de los aprendizajes con fundamentación epistemológica, pedagógica y metodológica que responda de manera pertinente a la realidad de la educación en el suroeste del departamento Antioquia Colombia en su coyuntura histórica actual, específicamente en Instituciones Educativas que cuentan con sedes rurales.

#### **3.2 Objetivos específicos**

:

**3.2.1** Establecer una serie de categorías teóricas de evaluación pertinente de los aprendizajes en el contexto rural, acordes con una definición integral del ser humano en una perspectiva antropológica holística.

**3. 2. 2.** Analizar a la luz de dichas categorías los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sustentan los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE), en los niveles de Educación Preescolar y Básica Primaria, Básica secundaria y media en Instituciones que cuentan con sedes rurales.

**3. 2. 3.** Valorar la pertinencia de algunos de los modelos evaluativos actualmente aplicados por los docentes en nuestro contexto local rural, contrastándolo con las categorías previamente establecidas.

**3. 2. 4.** Formular, desde las mismas categorías, unos fundamentos metodológicos que puedan sustentar un nuevo modelo evaluativo para aplicarse en Instituciones Educativas con sedes rurales en el suroeste de Antioquia (Colombia).

### **Justificación e impacto**

Este estudio está motivado en la necesidad de realizar acciones específicas que favorezcan el mejoramiento de la educación en todos los niveles más enfocado en Instituciones que cuentan con sedes rurales tras la fusión de instituciones y Centros educativos rurales (CER), a nivel local, departamental con posibilidades de extender sus conclusiones al ámbito nacional; en aras del desarrollo social de las regiones rurales y el desarrollo personal y proyecto de vida de muchos estudiantes de las zonas rurales.

Queremos aportar a la comprensión de estos problemas y a partir de nuestras conclusiones realizar intervenciones que propendan por la solución de los mismos, ampliando la visión de lo que debe ser la evaluación de los aprendizajes en el contexto colombiano, específicamente en la zona cafetera

del suroeste lejano del departamento de Antioquia en la perspectiva de una educación transformadora que sea no sólo consecuente con el proyecto de ciudadano en el llamado postconflicto o post acuerdo de paz, sino con una mirada del ser humano integral en sus dimensiones biológica, psíquica, social, ambiental y espiritual.

Este estudio pretende aportar un modelo de evaluación basado en una mirada alternativa de lo que son los aprendizajes básicos, en una nueva perspectiva de país y de ser humano. Se pretende además aportar a unificación de criterios de Evaluación en los SIE de las Instituciones educativas de Antioquia, luego de la reorganización y la adopción por parte de Instituciones educativas graduadas urbanas y rurales de sedes independientes, entre ellas muchas que vienen trabajando con el llamado modelo de Escuela Nueva desde décadas atrás cuando el mismo se comenzó a implementar en Colombia

Esperamos un impacto social positivo en la región del suroeste de Antioquia, en el departamento y la nación con miras a que nuestras conclusiones puedan ser tenidas en cuenta en la solución de problemáticas similares en otras regiones con población rural, en contextos de bajas oportunidades y bajo desempeño académico, en donde además se presenta la falta de oportunidades económicas, así como poco acceso a las TIC.

En aquellos ámbitos en donde se realice una evaluación parcializada, descontextualizada y no pertinente, buscando complacer requisitos estandarizados por organizaciones foráneas, quienes desconocen las condiciones particulares de nuestro país tan multicultural y pluriétnico, busquemos hacer una nueva propuesta innovadora y pertinente del proceso evaluativo. La sociedad del post acuerdo requiere un nuevo modelo de ciudadano y por lo tanto una nueva manera de asumir la labor educativa y de

abordar la evaluación de los aprendizajes que ocurren desde temprana edad hasta la educación superior, respondiendo a las necesidades acuciantes de la nación colombiana y específicamente de la región antioqueña del suroeste lejano.

No pretendemos dar respuestas definitivas ni soluciones absolutas, pero si aportar una propuesta innovadora con respecto a la evaluación que tenga una directa implicación en el diseño curricular mismo. Consideramos que, si se impacta la evaluación, directamente hay una propuesta intrínseca a nivel del currículo.

# CAPITULO II. MARCO TEORICO.

## 1. Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales

Relacionaremos a continuación tanto antecedentes teóricos y de campo relacionados con nuestro objeto de estudio, que aportan a la mayor comprensión del problema planteado y ofrecen herramientas teóricas que nos permiten dar desarrollo concreto a los objetivos específicos de la presente investigación. Comenzaremos desde el ámbito internacional hasta los trabajos locales que tratan el tema de la evaluación de los aprendizajes en contexto general y específicamente en el contexto rural en los últimos cinco años

Desde el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) se anunció el 11 de mayo de 2016 el lanzamiento de la Alianza Global para Monitorear el Aprendizaje, una iniciativa diseñada para apoyar la medición de los avances de los países en el área de la educación. Para asistir en ese empeño a los países, el Instituto de Estadísticas desarrolló el **Índice de Capacidad de Evaluación del Aprendizaje (ICA)**, que tiene como objetivo ofrecer una panorámica de la disponibilidad de las naciones para producir los datos necesarios en la mejora del aprendizaje y el monitoreo de los avances. Muestra hasta qué punto los países han realizado evaluaciones de aprendizaje a gran escala en la educación primaria y secundaria de 2010 a 2015. Incluye evaluaciones internacionales, regionales y nacionales llevadas a cabo en las escuelas. Aún no se evidencian aún publicaciones como resultado de esta investigación en diferentes países del mundo, pero podemos, a nuestro juicio, afirmar que dicha iniciativa se inscribe en el modelo desarrollista de entidades como la UNESCO a los cuáles subyacen

la economía de mercado y la generación de individuos útiles en términos capitalistas y neoliberales.

Queremos referenciar la encuesta sobre la evaluación estuvo disponible en School Education Gateway Plataforma digital de la enseñanza en Europa desde el 19 de febrero hasta el 25 de marzo de 2018 y recopiló un total de 534 respuestas. Según los encuestados, los profesores emplean tanto la evaluación sumativa como la formativa en su aula. Sin embargo, la mayoría de los métodos de evaluación que emplean están centrados en los profesores y ponen el foco en acciones dirigidas por el profesorado en comparación con métodos más centrados en el estudiante, como la evaluación entre pares o la autoevaluación. Además, de media, uno de cada cinco profesores o menos hace uso de herramientas digitales que mejoran y apoyan el uso y aplicación de evaluaciones formativas. Los métodos de evaluación más populares utilizados por los encuestados son los cuestionarios y los test breves, la observación del profesor y un producto final. Los profesores no reconocen el impacto positivo del enfoque de la evaluación formativa. En relación a los niños con necesidades especiales, consideran que no establece más barreras a su aprendizaje. Sin embargo, los profesores indican claramente que hay una falta de formación y desarrollo profesional que podría ayudarlos en la aplicación de los métodos de evaluación formativa en su enseñanza. Todo esto sugiere que todavía hay considerables desafíos para la adopción generalizada de la evaluación formativa en el aula.

El trabajo Docencia universitaria: ***Concepciones y evaluación de los aprendizajes. Estudio de casos*** por María Ascensión Antón Nuño, presentado en el año 2012 a la Universidad de Burgos España, como requisito para optar al título de *doctor en educación*, tuvo como objetivo conocer cómo realizan los docentes universitarios la evaluación de los aprendizajes de sus alumnos y

entender las razones que les llevan a elegir una u otra forma de hacerlo. Se encuentra en los docentes que los procedimientos de evaluación que utilizan son, en general, poco novedosos. Los factores contextuales afectan a los profesores, de forma muy intensa, en su práctica docente, incluyendo la evaluación en cuya construcción poco participan los estudiantes. Como podemos constatar la investigación referenciada se realiza en el nivel de educación superior y en un contexto diferente al cual se enmarca el presente trabajo de estudio.

Con referencia a estudios realizados en América Latina sobre el tema relacionado en presente investigación tenemos los recientes estudios realizados desde la UNESCO como el **Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE)** este es un estudio de logro de aprendizaje a gran escala que fue aplicado en 2013 y en el cual participaron un total de 15 países de América latina y el Caribe. Se evaluó el desempeño de estudiantes de tercer y sexto grado de escuela primaria en las áreas de Matemática, Lectura y Escritura (Lenguaje), y Ciencias Naturales en el caso de sexto grado. Su objetivo principal fue dar cuenta de la calidad de la educación en la región y guiar la toma de decisiones en políticas públicas educativas. La primera entrega de resultados fue el 4 de diciembre de 2014. Esta primera entrega dio cuenta de que, en términos generales y según los puntajes nacionales, la región mejoró entre 2006 y 2013. Sin embargo, el informe también plantea que hay mucho por hacer para mejorar los logros de aprendizaje, tal como lo indica la distribución de los estudiantes según sus niveles de desempeño. Los estudiantes se concentran en los niveles más bajos de desempeño y hay pocos que alcanzan los más altos niveles.

La segunda entrega de resultados, el 30 de julio de 2015, un componente importante que provee la segunda entrega del TERCE son los factores

asociados. Este es elemento clave para la interpretación de resultados sobre logro de aprendizaje, tanto en América Latina y el Caribe como en otras regiones, es el conocimiento del contexto social y económico en el cual tienen lugar dichos aprendizajes. A nuestro parecer este estudio de la UNESCO tiene como valor en que centra su mirada en el contexto en el cual se evalúan los aprendizajes, pero al igual que el primero ya citado evalúa aspectos más que todo cognitivos enmarcados en la pretensión de formar individuos competentes dentro de la economía de mercado global.

Es interesante el trabajo titulado: ***La Evaluación de los Aprendizajes Basada en Competencias en la Enseñanza Universitaria*** por Ruth Isabel Lorenzana Flores, realizado en el año 2012 en Honduras Centroamérica y presentado a la Universidad de Flensburg Alemania, como requisito para optar al título de *doctor en Filosofía*, constatamos que se busca determinar cómo el conocimiento y manejo de un sistema de evaluación de los aprendizajes basado en competencias, incide en la mejora de las prácticas evaluativas de universitarios, particularmente de las carreras de Arte y Educación Física. De igual manera, intenta conocer si el cambio en la dinámica, estrategias, técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación, influye en la percepción de los estudiantes con respecto a esta innovación pedagógica. Entre los principales hallazgos y sus conclusiones se encuentran las opiniones y percepciones de los profesores que fueron en gran medida favorables al modelo aplicado pese a la complejidad de las tareas que éste conlleva. En conclusión, el estudio aborda el tema de la evaluación de competencias en el ámbito universitario, lo que lo aleja un poco del contexto situacional de nuestro estudio.

Se consultó además el trabajo: ***La Evaluación Formativa y su Incidencia en el Desarrollo de los Logros cognitivos Procedimentales y Actitudinales en los Estudiantes del Bachillerato del Colegio Nacional Pasa Ciudad de***

**Ambato Provincia de Tungurahua** por Guido Alcides Pérez Hallo, presentado en el año 2013 a la Universidad Técnica de Ambato Ecuador como requisito para optar al título de *Magister en diseño curricular y evaluación educativa*.

En dicho trabajo se propone un plan de capacitación dirigido a docentes, sobre Técnicas de Evaluación Formativa, para mejorar el aprendizaje integral de los estudiantes de bachillerato. Se parte de una consideración integral de la evaluación, así como de la propuesta de diseñar instrumentos para valorar el proceso integral de aprendizaje de los Estudiantes. Valoramos el aporte de este trabajo en cuanto a la metodología de evaluación, diseño de instrumentos y el partir de una perspectiva antropológica integral y holística a la hora de evaluar.

Por último, a nivel de Latinoamérica se revisa el trabajo: **La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual** por Laura Vaccarini, presentado a la Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos de la Universidad Abierta Interamericana UAI Sede Buenos Aires en agosto de 2014 como requisito para optar al grado de *Licenciado en Gestión de Instituciones educativas*. En este trabajo se intenta pensar los procesos evaluativos como prácticas cotidianas, en las instituciones educativas. La evaluación es visualizada como acompañamiento para la mejora de los aprendizajes de los alumnos, lo que requiere de una devolución de parte del docente que incluya una comunicación escrita, oral, individual, o colectiva. Esta devolución comunicativa se la considera como una instancia más de aprendizaje. El trabajo de campo realizado muestra que hay una marcada tendencia a continuar en el aula, con las evaluaciones tradicionales y se produce una contradicción entre el discurso escrito y las prácticas evaluativas. Esta mirada aporta al presente estudio una mejor comprensión del problema planteado y da elementos aplicables en el cumplimiento del tercer objetivo específico como es la

valoración de la pertinencia de algunos de los modelos evaluativos actualmente aplicados en nuestro propio contexto.

En Colombia evidenciamos la escasez de trabajos recientes en los últimos cinco años que aborden el tema de la evaluación de los aprendizajes y más aún de aquellos que puedan vincular directamente el tema de la evaluación de los aprendizajes en contextos de ruralidad, encontramos el trabajo: ***Analizando lo Nuevo de la Escuela Nueva con Relación a las Pruebas SABER por*** Sandra Milena Marín Henao, presentado en el año 2013 a la Universidad Tecnológica de Pereira. (Risaralda Colombia) como requisito para optar al título de *Magister en comunicación educativa*. El objetivo de esta investigación fue establecer posibles relaciones entre el modelo pedagógico Escuela Nueva que se imparte en Centros educativos Rurales y los resultados de las pruebas Saber 5° en las áreas de lenguaje y matemáticas, de las instituciones del Quindío, en el periodo 2009-2012. Estas pruebas en Colombia miden básicamente competencias en Lectura y Matemáticas. Los resultados parecen sugerir posibles relaciones entre las variables estudiadas: pruebas Saber 5o y el modelo pedagógico de las instituciones evaluadas (escuela Nueva), dado que estadísticamente los resultados de las pruebas Saber, de las instituciones rurales quienes aplican el modelo Escuela Nueva, fueron superiores en las áreas de lenguaje y matemáticas frente a las Instituciones urbanas quienes aplican modelos pedagógicos diferente a Escuela Nueva. Lo anterior sin desconocer otros factores, que pueden influir en los resultados de las pruebas Saber en las instituciones oficiales del departamento de Quindío, tales como características sociales, económicas, culturales, condiciones institucionales en cuanto a infraestructura, dotación, características de los docentes, número de estudiantes por educador; entre otros. Las conclusiones de este estudio aportan a la comprensión del modelo Escuela Nueva en sus resultados de aprendizaje

en los estudiantes lo que permita plantear unos posibles fundamentos metodológicos que sustenten dicha práctica evaluativa de una manera más precisa al interior de las instituciones que aplican dicho modelo en los contextos rurales.

De otro lado, se consultaron recientes trabajos que abordan exclusivamente el modelo de Escuela Nueva, por ser predominantemente aplicado en los centros educativos rurales en los cuales haremos nuestro estudio y en general en las zonas rurales de distintos departamentos de Colombia.

Para una mayor comprensión del contexto rural en el cual se desarrolla e implementa históricamente el modelo de Escuela nueva se consultaron los siguientes trabajos: ***Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso*** por Diana Carolina Suárez Díaz, Andrea del Pilar Liz, Carlos Fernando Parra Moreno, presentado el 20 de enero de 2015. A la Universidad de la Salle de Bogotá Colombia como requisito para optar al título de *Magister en Educación*.

Esta investigación surge del interés de los autores por la educación rural, cuyas problemáticas principales son la inequidad, la baja cobertura y la baja calidad de la educación, lo que se evidencia en altas tasas de repitencia y de abandono escolar, extra edad, carencia del servicio educativo, condiciones adversas como lejanía, pobreza, conflicto armado y anacronismo cultural, que afectan la práctica pedagógica de los docentes multigrado, propios de este contexto rural. La investigación se sustentó teóricamente en los enfoques de la educación rural, el modelo flexible de aprendizaje de Escuela Nueva y la práctica pedagógica. Los resultados de la investigación evidencian las realidades y dificultades de la

docencia con cada uno de los cuatro componentes que articulan el modelo de Escuela Nueva: currículo, capacitación docente, comunidad y gestión educativa.

En el trabajo ***Pertinencia del Modelo Escuela Nueva en los Procesos de Enseñanza de la Lectura y la Escritura*** por Doris Giraldo Usme y Verónica Elizabeth Serna Alzate presentado en 2016 a la Universidad de Antioquia como requisito para optar al título de *Magister en Educación*. Las autoras hacen un informe de su experiencia pedagógica de enseñanza de la lectura y la escritura desde la Escuela Nueva como una propuesta pedagógica que se ha enmarcado en un nuevo paradigma de enseñanza. Hacen un recorrido histórico de lo que ha sido Escuela Nueva en el mundo, en Latinoamérica y en Colombia. En segundo lugar, realizan un acercamiento teórico a la lectura y la escritura en el contexto rural y en el marco de escuela Nueva como prácticas socioculturales. para así plantear una metodología de trabajo de estas dos habilidades lingüísticas en escuelas del ámbito rural.

Otro trabajo revisado similar al anterior es ***Escuela Nueva, Prácticas pedagógicas y Gestión Escolar un estudio de caso único*** por Ana Odilia Piedrahita Jiménez presentado en el mismo año 2016 a la Universidad de Antioquia, como requisito para optar al título de *Magister en educación*. Este estudio pretendió determinar la incidencia de la gestión de las prácticas pedagógicas de los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes del Centro Educativo Rural Alto de los Jaramillo de Ciudad Bolívar Antioquia (Colombia). Se han caracterizado las practicas pedagógicas de los docentes las cuales están ligadas al trabajo docente como acto eminentemente profesional, unidas las didácticas a las relaciones docente-alumno. Se analizó la coherencia y pertinencia de las prácticas pedagógicas en la institución con la filosofía y principios del modelo Escuela Nueva encontrando aciertos y desaciertos al

respecto, ya que en la práctica se llevaban a cabo algunos de los principios del modelo.

Al revisar estos trabajos podemos concluir que abordan la temática de la evaluación desde aspectos epistemológicos y metodológicos que pueden aportar al presente estudio. No obstante, sus aplicaciones se hacen en los niveles de educación superior o en contextos urbanos. Otros trabajos abordan la pertinencia del currículo en contextos rurales en los cuales se destaca el modelo de Escuela Nueva como una posibilidad que podría responder de manera pertinente al contexto rural. Sin embargo, no encontramos trabajos que relacionen el modelo de evaluación de los aprendizajes y el contexto de ruralidad, incluso en los trabajos sobre Escuela Nueva no vemos una referencia directa a la evaluación; por lo tanto, constatamos un vacío teórico al respecto de cuál podría ser un modelo de evaluación pertinente en contextos de educación rural para los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media.

## **1.1. Referentes Teóricos a utilizar**

### **1.1.1. ¿Qué entendemos por evaluación?**

Existen infinidad de definiciones de lo que es evaluación, Para este trabajo partiremos de la siguiente: La evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García Ramos, 1989).

La evaluación, por tanto, se caracteriza como: un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con

determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones.

Tyler (1950) plantea la evaluación desde la siguiente trilogía:

**Figura N° 1. Trilogía de la Evaluación según Tyler**



**FIGURA 1 TRILOGÍA DE LA EVALUACIÓN SEGÚN TYLER**

Fuente: Montoya (2018)

Los componentes de la evaluación según el contexto en el que se presenta en este caso el educativo se analizan del siguiente modo: Tradicionalmente, la evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los contenidos referidos a conceptos, hechos, principios adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza (objetivos). No obstante, la evaluación, se ha extendido a otros ámbitos educativos: actitudinales, destrezas, habilidades, competencias (procesos) y metas alcanzadas o no alcanzadas desde los programas educativos, planes curriculares, la práctica docente, instituciones educativas, planes de mejoramiento entre otras. (Resultados).

Para el primer objetivo específico de este trabajo Establecer unas series de categorías teóricas de evaluación pertinente de los aprendizajes en el contexto rural, acordes con una definición integral del ser humano en una perspectiva antropológica holística, como insumo diagnóstico para la formulación de un modelo de evaluación de los aprendizajes, debemos partir de 3 grandes aspectos que son el **POR QUÉ Y PARA QUÉ**; el **QUÉ** y el **CÓMO** de la evaluación. Este proceso como tal hace parte de un engranaje curricular y es consecuente con los distintos modelos pedagógicos que sustentan la práctica de la enseñanza en las escuelas. Podemos decir que hay tantas maneras de evaluar como tantos currículos u modelos de enseñanza. Teniendo presente este hecho propondremos nuestras propias categorías de análisis que puedan sentar las bases de un modelo de evaluación pertinente para los contextos rurales, tomando aportes de varios autores; en especial aquellos que han aportado mayormente a el desarrollo de estrategias adecuadas para los contextos rurales como es el caso de Escuela nueva-escuela Activa.

En primer lugar, debemos establecer tres grandes categorías

En cuanto a lo epistemológico y lo pedagógico

1. **¿Por qué y Para qué evaluamos?:** Propósito e intención de la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural
2. **¿Qué evaluamos?** Contenido de la evaluación en el contexto rural

En lo metodológico de la evaluación

3. **¿Cómo evaluamos?:** Metodología de la evaluación en contextos rurales

### 1.1.2. **¿Por qué y Para Qué Evaluamos?**

De acuerdo con Giovany Lafrancesco (2004) La evaluación de los aprendizajes debe permitir tomar conciencia frente al desarrollo integral de todos los procesos que implican: el desarrollo humano, que responden a una nueva propuesta de fundamentos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos en el nuevo contexto de la educación en estos inicios del Siglo XXI en Colombia

Según el mismo autor evaluar los aprendizajes es un proceso cuya pretensión es:

- La búsqueda y obtención de información.
- El diagnóstico acerca de la realidad observada. (en el estudiante)
- La valoración de conformidad con las metas propuestas.
- La determinación de los factores que están incidiendo en los resultados obtenidos (parciales y finales) en relación con los esperados, durante el proceso y al final del mismo.
- La toma de decisiones que consecuentemente se derivan de dicho proceso.

Algunos principios evaluativos que orientan, según este autor, las razones de ser de la evaluación son:

- La evaluación es parte integral, integrante e integradora del proceso global de la educación en todos sus niveles.
- La evaluación debe efectuarse de acuerdo con los objetivos educativos y formativos. Son los objetivos los que le dan significado a la evaluación.
- Dentro de la acción educativa y formativa, la evaluación constituye un proceso continuo de retroinformación, de retroalimentación y de mejoramiento.

- La evaluación no busca recompensar o castigar, sino investigar cómo mejorar el producto y el proceso de la formación y del aprendizaje.
- La evaluación pretende buscar qué causas y variables intervinientes están afectando el proceso formativo o el aprendizaje, con el propósito de mantenerlo, mejorarlo o corregirlo.

De acuerdo con los resultados que arroje, se llegará a considerar la conveniencia de cambiar o mantener algunos factores que puedan estar influyendo; esto para lograr mejorar la calidad del proceso de evaluación, las estrategias utilizadas en el mismo y los resultados de aprendizaje. (Lafrancesco 2016, p. 7-9)

Según Sanmarti (2007) -La finalidad principal de la evaluación es la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje, tanto de las dificultades y errores del alumnado, como del proceso de la enseñanza

Evaluar es una condición necesaria para mejorar la enseñanza. La evaluación debe proporcionar información que permita juzgar la calidad del currículo aplicado, con la finalidad de mejorar la práctica docente y la teoría o modelo pedagógico que la sustenta.

El mismo autor insiste en que un currículo se refiere a aquello que se aplica en las aulas e incluye no sólo los contenidos y objetivos (Qué de la evaluación), sino también la metodología de enseñanza y evaluación (Cómo de la evaluación). Los docentes deben asumir su papel como diseñadores y transformadores del currículo. Es muy importante tener en cuenta que desde la escuela se puede incidir poco en las variables individuales y sociales; pero en

cambio, es más posible modificar los contenidos de qué se enseña, cuándo, y cómo se enseña e igual con respecto a la evaluación.

Sanmarti (2007)

En síntesis, resumimos en el siguiente cuadro el para qué de la evaluación:

### Cuadro Nº. 3. Intención de la evaluación de los aprendizajes

CUADRO 3 INTENCIÓN DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

POR QUÉ Y PARA QUÉ DE LA EVALUACIÓN	
Intención y finalidad de la evaluación	Búsqueda y obtención de la información
	Diagnóstico de la realidad del estudiante
	Valoración de conformidad con las metas y objetivos
	Determinación de factores incidentes en resultados
Uso de los resultados de la evaluación	Toma de decisiones frente al proceso
	retroalimentación de los procesos
	mejoramiento de los procesos
	Regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje
	Juzgar la calidad del currículo y la práctica docente

Fuente: Correa (2018)

#### 1.1.3. ¿Qué evaluamos? Contenido de la Evaluación

##### 1.1.3.1. Dimensiones de la persona

Desde la Antropología Filosófica que estudia al ser humano desde el punto de vista de su origen y naturaleza, como persona trascendente, con aspiraciones de sentido, se propone el concepto de persona acuñado por Santo Tomás de Aquino De Aquino, T. (1990). y puesto de nuevo en escena por el personalismo de Emmanuel Mounier (1967). Además del propósito de realizar el análisis de la realidad actual este concepto además nos servirá de soporte en la propuesta para fortalecer la fundamentación de las categorías de evaluación en nuestro modelo a proponer. Estas dimensiones de la persona se trabajan en Colombia en los grados de preescolar son de acuerdo con el Ministerio de Educación nacional (1998):

#### **1.1.3.1.1 Dimensión Corporal:**

Se maneja el desarrollo psicomotor, motricidad gruesa, movimientos. En la educación preescolar se habla de psicomotricidad. Se podría decir que desde la dimensión corporal entre otros logros se posibilita la construcción misma de la persona, la constitución de una identidad, la adecuada expresión de la conciencia y el poderse de relacionarse con el mundo.

#### **1.1.3.1.2 Dimensión socio-afectiva**

El desarrollo socio-afectivo en el niño representa un papel fundamental en el afianzamiento de su identidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su personalidad, como también en las relaciones que establece con los demás miembros de la sociedad cercanos a él, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a la realidad que los rodea, discernir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, del mismo modo en que puede tomar sus propias determinaciones.

Esta dimensión tiene que ver además con los conceptos de la inteligencia social (Goleman 2006) y la Inteligencia emocional introducidos por Goleman (2012) por las cuales se resalta la importancia de la identificación, manejo y control asertivo de las emociones, tan importante para la salud mental de toda persona y la empatía y capacidad de relacionarse en el entorno social.

#### **1.1.3.1.3 Dimensión Comunicativa:**

La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre el mundo, acontecimientos de la realidad cercana; a construir e imaginar mundos posibles en general a entablar relación entre sumundo interno y el medio social-.

#### **1.1.3.1.4 Dimensión Cognitiva:**

Desarrollo de los mecanismos mentales para acceder al conocimiento de la realidad externa en todos sus aspectos

#### **1.1.3.1.5 Dimensión Estética:**

Capacidad de desarrollar sus sensaciones, sentimientos y emociones, imaginación y el gusto estético donde los lenguajes artísticos se expresan y juegan un papel fundamental al transformar lo contemplado en representaciones armónicas de acuerdo con las significaciones propias de su entorno natural, social y cultural.

#### **1.1.3.1.6 Dimensión ética**

La formación ética y moral en los niños, permite otorgar herramientas para orientar su vida. La manera de relacionarse con su entorno y con sus semejantes, sus apreciaciones sobre la sociedad y sobre su papel en ella, consiste en definitiva en el aprender a vivir con.

#### **1.1.3.1.7 Dimensión Espiritual:**

Esta dimensión espiritual la podemos entender en la medida en que el estudiante va creciendo y desarrollándose como persona en el sentido trascendente, el proyectarse más allá de lo físico e inmediato en el dar sentido y plenitud de realización a su vida,

“La trascendencia en el hombre se refiere a la disposición interior que posee para buscar continuamente valores que están fuera de sí y le permitan trascender, es decir: romper barreras, descubrir lo oculto, sobrepasar los límites, elevarse para buscar quien le supere, e ir más allá. Es precisamente en esta instancia cuando el hombre trasciende. Los anteriores rasgos, ayudan a percibir que el hombre es un ser trascendental ya que, para dar sentido a su vida, examina el más allá y el más adentro de su propio existir, aspectos imprescindibles del desarrollo humano. Por eso, trascender “significa literalmente traspasar los límites; superar una barrera; ascender de una situación a otra; tener efectos más allá de...” (Blanco, 2013, citado por Jiménez 2016 p.93)

Actualmente el área de religión se plantea como instrucción con respecto a los diferentes cultos, pero de alguna manera se debe tener presente esa búsqueda de sentido y de Dios que ha caracterizado al hombre a lo largo de la historia de la humanidad y esa religación en términos de Mircea Eliade que permite también la acción de valores que provienen de la religión en su praxis. Según Jiménez (2016) el hombre en sus deseos de lo trascendente y de superación de sí mismo, avanza en su búsqueda, a veces de manera consciente y también inconsciente,

lo cual afirma su condición religiosa y el deseo de lo sagrado en la religión, ya que a través de esta experimenta “(...) la vivencia de algo trascendente. De ella se sabe algo solamente desde la respuesta del sujeto religioso a una llamada que proviene de otra parte y que él concreta en actos especiales” (M, Eliade, citado por Sahagún, 1999, p.116).

### **1.1.3.2 Competencias ciudadanas**

El Ministerio de educación nacional de Colombia (2003) formula en sus *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas* una serie de pautas para formar a la ciudadanía, en este caso a los estudiantes entre el grado primero y el grado undécimo, en aspectos de convivencia como el respeto, la democracia, la inteligencia emocional y social, el respeto por los derechos humanos, la pluralidad y las diferencias, resolución pacífica de conflictos. Pero más que un cúmulo de temas a tratar o más que tener una cátedra de cívica, lo que se debe es “generar un espacio de reflexión dentro de las aulas en el que se fomente el desarrollo de las competencias ciudadanas a través del análisis de las relaciones cotidianas que viven los estudiantes Rodríguez, Andrea Constanza Ruiz León, Sara Patricia, Guerra, Yolanda M (2007 p.1)

El desarrollo de competencias en la escuela debe responder por tanto a las necesidades propias del contexto social y situacional del estudiante para que se pueda insertar a la misma sociedad dando solución a diferentes problemáticas cotidianas.

“Competencia es: ese saber-hacer en un con sociedad. Es decir, competencias que le permiten al individuo actuar autónomamente, llevar a cabo planes de vida y proyectos

personales dentro de un contexto social Rodríguez, Andrea Constanza Ruiz León, Sara Patricia, Guerra, Yolanda M (2007 p.8)

En definitiva, la formación basada en competencias ciudadanas como se plantea en Colombia desde los estándares pretende “una formación humana en unos individuos que actúen de manera constructiva y responsable en una sociedad, individuos que contribuyan a la convivencia pacífica, y respetuosos de las diferencias en cualquier contexto. Rodríguez, Andrea Constanza Ruiz León, Sara Patricia, Guerra, Yolanda M (2007 P.8)

Para el ejercicio de la ciudadanía no sólo se requiere poseer conocimientos, sino desarrollar unas habilidades que ayuden al individuo a tener buenas relaciones con los demás integrantes de su comunidad. Estas habilidades se refieren a:

- La capacidad de comunicarse generando diálogos argumentados (competencia comunicativa).
- la capacidad de “ponerse en los zapatos del otro” (competencia cognitiva).
- La capacidad de sentir y comprender los problemas que sufren los otros (competencia emocional).
- La capacidad de participar en procesos de organización y movilización ciudadana (competencia integradora)

En síntesis, un buen ciudadano debe poseer una capacidad de comunicación, capacidad de entender al otro, capacidad de sentir lo que siente el otro y comprender su situación; debe tener claro que es sujeto en la medida que se relacione con el otro. Rodríguez. Andrea Constanza Ruiz León, Sara Patricia, Guerra, Yolanda M (2007 P.9)

Una evaluación integral de los estudiantes, en nuestro concepto, en el contexto de la ruralidad; ha de tener en cuenta dichos aspectos de desarrollo en competencias ciudadanas en cuanto el campo se asume como el espacio en donde se ejerce esa ciudadanía

### **1.1.3.3 Aprendizajes Básicos en la Escuela Transformadora:**

La evaluación integral de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora (Lafrancesco 2004), se inscribe dentro de un proceso holístico de formación integral que debe permitir valorar con criterios claros y no por normas arbitrarias los siguientes aprendizajes básicos.

- **Aprender a ser:** Conformación de una identidad con un proyecto claro de vida
- **Aprender a sentir:** Identificación, control y manejo de emociones de manera asertiva
- **Aprender a actuar:** Respaldo de las acciones en una ética personal y en valores sociales y morales
- **Aprender a vivir:** Asumir el valor de la vida y el cuidado de sí mismo en todos los aspectos
- **Aprender a convivir:** Aprendizaje de las relaciones sociales y la convivencia
- **Aprender a saber:** Desarrollo de habilidades cognitivas
- **Aprender a saber hacer:** Aplicación de los conocimientos en problemas de la vida cotidiana
- **Aprender a pensar:** Desarrollo del pensamiento crítico y el juicio particular basado en la lógica
- **Aprender a aprender:** Desarrollo de la capacidad de ser autodidacta, investigar y adquirir nuevos conocimientos
- **Aprender a emprender:** Iniciativa en el desarrollo de proyectos que beneficien a sí mismo y a la comunidad

Los cinco primeros aprendizajes (ser, sentir, actuar, pensar y convivir) forman parte de su desarrollo humano bio – psico – social, afectivo, político, ético, moral, espiritual, cultural, cívico, ciudadano y responden a unas competencias antropológicas, afectivas, ético – morales, axiológicas, espirituales y ciudadanas. Los cinco últimos aprendizajes (saber, saber hacer, pensar, aprender y emprender) forman parte de su desarrollo cognoscitivo y responden a unas competencias académicas, laborales, cognitivas, científicas, investigativas, tecnológicas, de emprendimiento y de liderazgo. (La Francesco 2004 p. 4). En este mismo sentido Jaques Delors en el texto “La educación encierra un tesoro” plantea los cuatro pilares de la educación en el siglo XXI, retomados por la UNESCO que referenciamos a través de la siguiente figura y que afianzan y complementan lo planteado hasta aquí por Giovany Lafrancesco.

### **Figura Nª 2. Cuatro Pilares de la Educación**

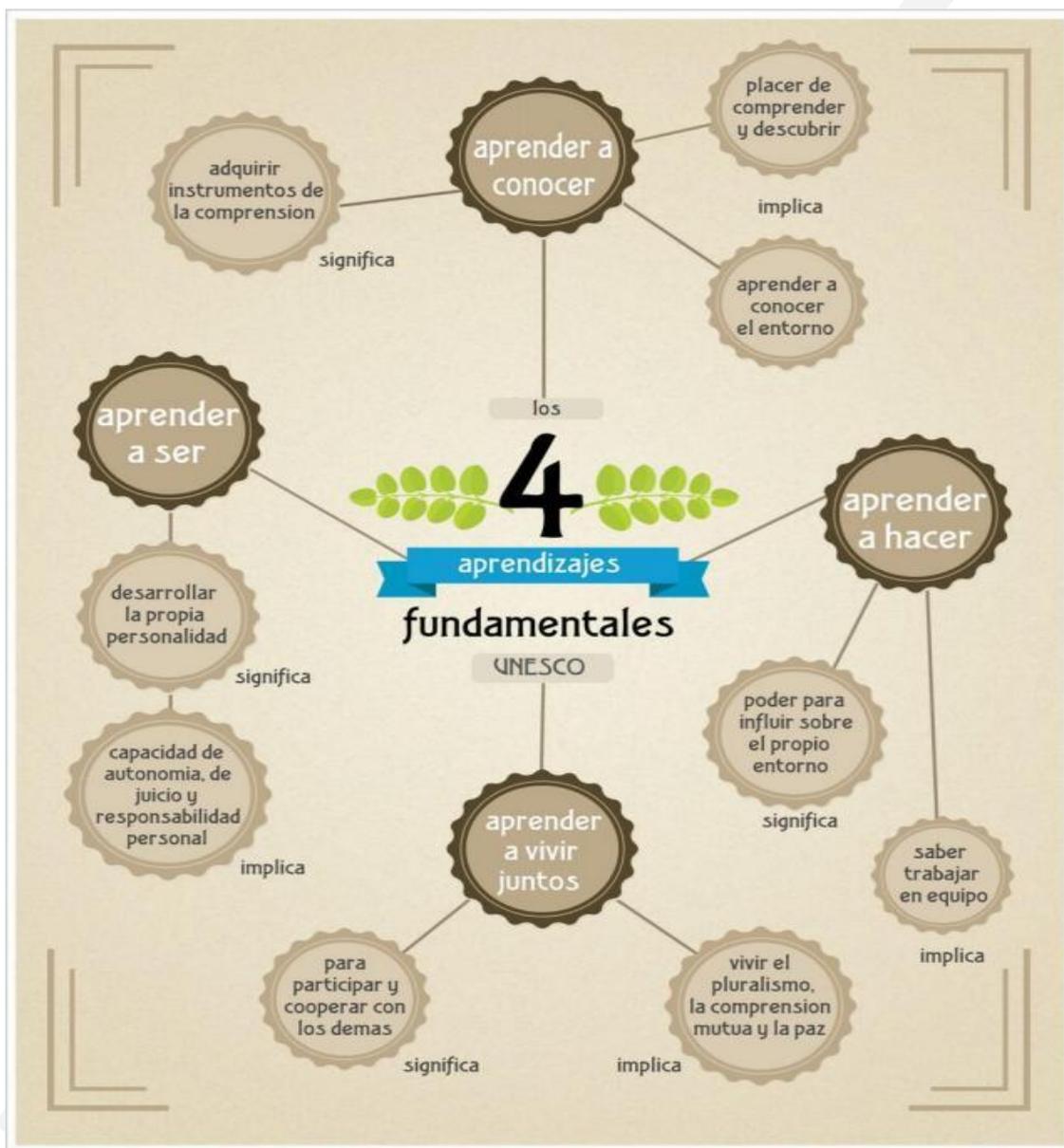


FIGURA 2 CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN SEGÚN LA UNESCO

Fuente. Contar con TIC: <http://carraud.blogspot.com/2014/03/unesco-los-cuatro-pilares-de-la.html>

Al hacer énfasis en la evaluación del aprendizaje en el saber saber (evaluaciones de contenidos en las instituciones educativas), en el saber hacer (evaluación de habilidades, destrezas y desempeños laborales) y en el pensar

(competencias interpretativas, argumentativas y propositivas en las pruebas SABER y en las Pruebas de estado (ICFES), como está ocurriendo hoy en Colombia y otros países, demuestra que se están dejando de lado todas las demás competencias que el autor denomina como polivalentes, lo que significa que, al parecer, no se está llevando a cabo una evaluación integral de los aprendizajes.

La propuesta de qué se evalúa tiene relación directa con qué se enseña. En el contexto rural se debería ir saliendo paulatinamente del esquema de áreas y asignatura y seguir con el de dimensiones propuesto en preescolar además fortalecer el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos)

“Los proyectos pedagógicos de aula tienen como contexto los conceptos de investigación en el aula y las pedagogías activas sobre todo las de tipo constructivista que implican una problematización y la participación activa de todos los autores y autoras de la vida escolar, organizados en equipo construyendo soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y la cultura de la que hacen parte”. (Gutiérrez & Zapata, 2009 p 79)

El trabajo por proyectos de aula permite la investigación en el contexto escolar y la transformación de las pedagogías tradicionales, repetitivas y memorísticas en otras más centradas en la comprensión y en la formación de pensamiento crítico, así como la construcción conjunta de conocimiento.

Fandiño (2007) citado por (Gutiérrez & Zapata, 2009) plantea que los proyectos pedagógicos son una opción de vinculación de la escuela y la realidad social, porque parten de sus propios problemas, preguntas e hipótesis y los involucra de manera activa en su formación personal y social hasta lograr productos considerados significativos, además de útiles académica y socialmente.

En cuanto a lo didáctico son muchas las bondades que presentan los Proyectos Pedagógicos de aula entre las cuales destacamos de acuerdo con (Gutiérrez & Zapata, 2009 p. 82-85)

Favorecen la formación integral y la construcción de ambientes democráticos entre los estudiantes

- Favorecen la interacción entre la escuela y el sector social
- Integran las áreas de conocimiento
- Integran los conocimientos previos con los nuevos
- Favorecen la comprensión en vez de lo memorístico
- Transferencia de conocimiento a diferentes situaciones
- Desarrollo de habilidades de pensamiento
- Aprendizaje por descubrimiento
- Aprendizaje social a partir de la empatía
- Incluyen practicas con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales
- Facilitan la interacción entre el conocimiento disciplinar e interdisciplinar con el mundo de la vida y la escuela

Teniendo presente los principios y la intencionalidad de la evaluación que ya hemos planteado, más el adecuado proceso de autoevaluación. Heteroevaluación y, coevaluación las fases del proyecto mismo como elementos para la evaluación diagnóstica (valoración inicial), formativa (durante el desarrollo del proyecto) y sumativa (resultados e impacto). Partiendo desde la autoevaluación, se añade que en los proyectos pedagógicos de aula debe ser evaluado por todos los implicados teniendo en cuenta los propósitos, tareas, logros y diferentes aspectos de planeación y ejecución del mismo. Todo esto es un insumo para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Es importante realizar la sistematización para socializar de manera adecuada las experiencias de aula y dicho informe es a su vez una evidencia evaluativa. “La

sistematización implica reflexionar y escribir la experiencia de manera que se pueda dar cuenta de ella en forma intencionada, organizada, con perspectiva de avance tanto para los docentes, como para los estudiantes y el sistema educativo en general". (Gutiérrez & Zapata, 2009 p. 88)

Sintetizamos en el siguiente Cuadro, desde nuestra propia perspectiva y basados en los autores antes citados, los aspectos que a nuestro juicio deben estar presentes en el "Qué" o contenido de la evaluación.

En el siguiente cuadro resumimos lo que desde en nuestra propuesta evaluarse debe evaluar en nuestro contexto de ruralidad.

#### **Cuadro Nº. 4. Aspectos relevantes del Contenido de la Evaluación**

**CUADRO 4 ASPECTOS RELEVANTES DEL CONTENIDO DE LA EVALUACIÓN**

<b>QUÉ O CONTENIDO DE LA EVALUACIÓN</b>	
Aprender a Ser	Educación del ser personal integral
Aprender a Sentir	Dimensión socio afectiva
	Inteligencia emocional
	Educación de la afectividad
Aprender a hacer y Transformar	Aprender a Emprender
	Aprender a Saber hacer
	Proyección a la comunidad y servicio social
Aprender a vivir y a convivir	Competencias Ciudadanas
	Dimensión comunicativa y competencias lingüísticas
	Aprendizajes para la vida
	Aprender a actuar (ética)

	Relaciones sociales de empatía
	Sana convivencia
Aprender a crear y a apreciar	Dimensión estética
	Creatividad
	Apreciación artística
	Talentos artísticos
Aprender a Trascender	Metas personales
	Proyecto de Vida
	Religación o aspiración del ser a trascender a Dios
	Fundamentación religiosa de las acciones y creencias
Aprender a conocer y Pensar	Aprender a saber y a adquirir el conocimiento
	Aprender a Pensar críticamente
	Aprender a Aprender
	Competencias básicas (Interpretativa, argumentativa, propositiva)

Fuente: Correa 2018

#### 1.1.4 ¿Cómo evaluamos? Metodología de la Evaluación

Para Lafrancesco (2004), la evaluación carece de métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos infalibles. Se deben seleccionar los métodos, las técnicas, los procedimientos y los instrumentos de evaluación más adecuados, de acuerdo con los objetivos de la evaluación. Los buenos o malos resultados no determinan que el método, la técnica, el procedimiento o el instrumento que

se aplique siga siendo siempre el mismo, ya que los individuos, los objetivos y las circunstancias son diferentes. Todo método, técnica, procedimiento o instrumento de evaluación puede ser mejorado o puede ser reemplazado, dependiendo de las necesidades. La meta-evaluación o evaluación misma del proceso evaluativo facilita este proceso.

La evaluación requiere de la participación de diferentes personas. La evaluación debe ser cooperativa: En ella deben participar el educador como mediador del aprendizaje y el estudiante. El educando debe integrarse activamente al proceso, realizando su autoevaluación, y ambos, deben analizar los procedimientos y resultados de la misma para hacer mejoras, a la luz de los objetivos propuestos y los criterios evaluativos definidos previamente.

Es siempre necesaria la co-evaluación, la hétéro-evaluación, la evaluación grupal, evaluación con participación de la familia y de todos quienes participan en los procesos de formación y de enseñanza, utilizando mecanismos de socialización, negociación, conciliación y la concertación dentro de un clima de honestidad, respeto, responsabilidad, integridad, justicia, equidad, ética y moral. La evaluación requiere de una gran variedad de estrategias para recoger, procesar, analizar y valorar la información. Esto implica que la evaluación debe recurrir a una amplia gama de medios e instrumentos informativos de acuerdo con las circunstancias y con base en los objetivos propuestos.

#### **1.1.4.1 Evaluación para el aprendizaje**

Sanmarti (2007) propone 10 ideas claves por las cuales podemos entender la evaluación como orientada esencialmente al aprendizaje mismo y no a la clasificación o estratificación de estudiantes. Retomamos aquellas ideas más relevantes frente a lo que es un modelo evaluativo pertinente al contexto rural en el cual desarrollamos nuestra práctica pedagógica, según nuestro criterio.

## **1. La evaluación es el motor del aprendizaje, ya que de ella depende tanto qué y cómo se enseña, como el qué y el cómo se aprende.**

Dime qué y cómo evalúas y te diré qué y cómo enseñas (y qué y cómo tus alumnos aprenden)

Una actividad de evaluación se puede identificar como un proceso caracterizado por:

- **Recogida de información,**
- **Analizar esa información y emitir un juicio sobre ella.**
- **Tomar decisiones de acuerdo con el juicio emitido.**

La evaluación, entendida como autoevaluación y **coevaluación**, constituye forzosamente el motor de todo el proceso de construcción de conocimiento. Por ello, se puede afirmar que ***enseñar, aprender y evaluar son en realidad tres procesos inseparables.***

### **La evaluación inicial**

*Enseñar implica diagnosticar.* La evaluación diagnóstica inicial tiene como objetivo fundamental analizar la situación de cada estudiante antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje, para tomar conciencia (profesorado y estudiantes) de los puntos de partida, y así poder adaptar dicho proceso a las necesidades detectadas.

### **La evaluación durante el proceso de aprendizaje**

Es la más importante para los resultados del aprendizaje. La calidad de un proceso de enseñanza depende en buena parte de si consigue ayudar a los

estudiantes a superar obstáculos en espacios de tiempo cercanos al momento en que se detectan. Además, lo importante para aprender es que el propio estudiante sea capaz de detectar sus dificultades, comprenderlas y autorregularlas (autoevaluación a autovaloración).

### **La evaluación final vista desde su finalidad formativa**

La evaluación final, además de su función normalmente calificadora, también tiene una función formativo-reguladora. Debería orientarse, además, a ayudar a los estudiantes a reconocer qué han aprendido y a tomar conciencia de las diferencias entre el punto de partida y el final.

- 2. El error es útil para regular el aprendizaje. Conviene estimular su expresión para que se pueda detectar, comprender y favorecer su regulación.**

Generalmente el “error” se tiende a considerar en la escuela como algo negativo, algo que el alumnado aprende a ocultar para no ser penalizado. Sin embargo, el error es el punto de partida para aprender. (Sanmarti 2007 p.8)

- 3. La coevaluación exige institucionalizar en el aula un modelo de trabajo cooperativo**

El conocimiento se construye a partir del intercambio, de la discusión y de la reelaboración en equipo. El estudiante discute con más lógica cuando discute con otro. El trabajo en grupo favorece a todo tipo de estudiantes: a los que tienen dificultades de aprendizaje, porque el grupo facilita la expresión de sus dudas y puntos de vista.

4. **Es necesario diversificar los instrumentos de evaluación. Dado que cualquier aprendizaje contempla diversos tipos de objetivos, es preciso que los instrumentos de recogida de información sean múltiples y variados.**

Los instrumentos de evaluación (cuestionarios de tipo, mapas conceptuales, diarios de clase, exposiciones verbales, investigaciones, observaciones, portafolios o carpetas de trabajos...) se deben escoger en función de los objetivos de la evaluación y el tipo de contenido que se va a evaluar. Por otro lado, como los objetivos de aprendizaje son de diferentes tipos (analizar, aplicar, relacionar, deducir, sintetizar, argumentar...), los instrumentos seleccionados deberán permitir a los alumnos realizar estas operaciones.

Instrumentos como **Formularios KPSI** (si se pregunta sobre el grado de conocimiento de los objetivos de aprendizaje previstos y, posteriormente, van revisando si creen que han mejorado su comprensión). El formulario KPSI (Knowledge and Prior Study Inventory, Young & Tamir, 1977) es un cuestionario de autoevaluación del alumnado que permite de una manera rápida y fácil efectuar la evaluación inicial. A través de este instrumento se obtiene información sobre la percepción que el alumnado tiene de su grado de conocimiento en relación a los contenidos que el profesor o profesora propone para su estudio, por tanto, es conveniente incluir los prerrequisitos de aprendizaje.

**Las bases de orientación** son instrumentos de anticipación y planificación de la acción.

Las bases de orientación se pueden usar tanto para conceptos como para procedimientos. Permiten estructurar la secuencia de acciones que han de

resolver una situación problema, teniendo en cuenta las diferentes posibilidades que se pueden presentar en las condiciones iniciales.

Tanto en las bases de orientación como cartas de estudio, cartas de navegación, Diarios de clase, bitácoras, entre otros los alumnos deben resumir las operaciones que creen necesarias para realizar un determinado tipo de tarea.

También es usada la V de Gowin, un instrumento diseñado por Bob Gowin Hace 30 años, con el cual se deben establecer relaciones entre los referentes teóricos y lo que hacen para ejecutar una tarea. La V de Gowin es un instrumento cuyo propósito es aprender a aprender y (a pensar). Se trata de un diagrama en forma de V, en el que se representa de manera visual la estructura del conocimiento. (Cortes 2013)

Por otro lado, podemos decir que esta es una técnica que ayuda al alumno en su proceso de aprendizaje, ya que durante su elaboración le exige que diferencie entre las tareas manipulativas y las de conocimientos, para luego llegar a establecer la relación teoría práctica.

Otros instrumentos posibles son: Realización de proyectos o trabajos que comporten aplicar los conocimientos aprendidos. Pueden concretarse en escritos, maquetas, dramatizaciones, murales, Exposición oral sobre algún tema en el que haya que demostrar las relaciones con lo aprendido, Juegos de rol.

No hay instrumentos de evaluación buenos o malos, sino instrumentos adecuados o no a las finalidades de su aplicación. Lo más importante es que la actividad de evaluación sea coherente con sus objetivos didácticos, y posibilite recoger la información necesaria para promover que los alumnos desarrollen las capacidades y los conocimientos previstos.

**5. La evaluación externa de los aprendizajes de los alumnos puede ser útil para orientar la enseñanza. Pero para ello es importante que los instrumentos y métodos de evaluación aplicados promuevan prácticas de aula innovadoras**

Programas de evaluación externa como el PISA y otros ofrecen elementos de comparación entre países o escuelas para que, a su vez, puedan diagnosticar y autoevaluar el currículo que aplican: objetivos, contenidos, métodos y sistemas de evaluación. La evaluación externa puede ser un indicador que ayude a un equipo a diagnosticar los puntos fuertes y débiles de su trabajo, y a diseñar planes de mejora. Sin embargo, la evaluación tendrá una función de renovación didáctica sólo si las pruebas externas que se diseñan son coherentes con una visión innovadora de la enseñanza y del aprendizaje.

Las evaluaciones externas pueden ser utilizadas para mejorar, pero depende fundamentalmente de si los profesores pueden llegar a comprobar que quienes promueven estas evaluaciones colaboran con ellos en la resolución de los problemas de la práctica educativa, y les proporcionan ayudas que favorezcan su autonomía. Si sólo las perciben como medio de control, de penalización en caso de malos resultados y de sistema de selección, la evaluación provocará efectos contrarios a los aparentemente buscados. En este sentido, no hay diferencia con lo que sucede con los alumnos cuando evaluamos sus aprendizajes. (Sanmarti, 2007)

**1.1.4.2 Metodología de la Evaluación en las Pedagogías Activas y Escuela Nueva**

Según Acosta (2008) La evaluación en un contexto de Escuela Nueva, Escuela activa como es el que se presenta comúnmente en la ruralidad, en donde se trabaja con las estrategias de María Montessori tiene unas características particulares.

La escuela nueva, desde finales del siglo XIX, en oposición a la escuela tradicional, hace énfasis no en el transmisionismo, sino que acentúa la experiencia misma del estudiante en la adquisición de conocimientos. El Movimiento de la Pedagogía Científica y la Pedagogía Institucional propugnado por Montessori insiste en el carácter no directivo de la enseñanza, en donde el profesor es solo un guía, un mediador, junto con la institución; y el estudiante es el gestor de su aprendizaje, sujeto capaz de despertar a la investigación y a la autodirección. A través de la libertad, se promueve el interés del estudiante para realizar la elección de actividades y materiales y asuma responsabilidad e independencia frente a su propio proceso de aprendizaje. En cuanto a la evaluación lo que marca la propuesta de Montessori es la nula promoción de realización de exámenes pues fomentan la competitividad y el interés del niño se centra en la calificación y no en el aprendizaje mismo.

“El proceso de evaluación se convierte en una dificultad cuando en la cotidianidad se promueve el seguimiento de procesos cualitativos y en la realidad institucional el aspecto cuantitativo necesita plasmarse en una boleta de calificaciones, entrando así en una contradicción. El método pondera lo cualitativo y la institución lo cuantitativo” (Acosta 2008, p. 22)

Esta dicotomía será resuelta de alguna manera por la misma autora al proponer lo que llama EAE (Ejercicios o Actividades de Evaluación), Las cuales permiten integrar la función valorativa cualitativa y la función cuantitativa calificadora de las evaluaciones Para poder llevar a cabo una evaluación integral de los

aprendizajes que implique tanto los aspectos cualitativos como cuantitativos es importante llevar a cabo dos tipos de procedimientos. Estos son:

**Procedimientos Asistemáticos:** Se llevan continuamente durante las clases o diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje. No están propuestos de forma explícita por el profesor, pero proporcionan información que retroalimenta el proceso del estudiante. Sin embargo, son insuficientes para emitir una calificación.

**Procedimientos Sistemáticos:** Procesos continuos y organizados, tendientes a recoger información sobre el proceso del estudiante y permiten la emisión de un juicio valorativo o calificación formal (Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa).

“Se trata de una serie de actividades y ejercicios con contenidos a evaluar de las diferentes áreas del conocimiento. Se diseñan situaciones didácticas donde los alumnos demuestren sus habilidades aprendidas. Son actividades ajustadas a las necesidades y prioridades a evaluar según las características específicas de los niños” (Acosta 2008, p.75)

En la siguiente tabla presentamos un resumen del planteamiento de la autora citada frente a estas Actividades de Evaluación

#### **Cuadro N<sup>o</sup>. 5. Actividades de Evaluación**

CUADRO 5 ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN

<b>CRITERIOS DE APLICACIÓN DE LOS EAE</b>	<b>- Se aplica de manera personalizada siguiendo el sustento teórico del modelo Montessori</b>
---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los instrumentos tendrán la connotación de Ejercicios o Actividades de Evaluación (EAE) No de exámenes</li> <li>- Han de desplegar procedimientos de autoevaluación de los mismos estudiantes</li> <li>- Deberán contextualizarse</li> </ul>
<b>CARACTERÍSTICAS DE LOS EAE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se formulan de acuerdo con las necesidades de los estudiantes-</li> <li>- En los primeros grados como Transición o preescolar los EAE serán juegos orales</li> <li>- En grados más avanzados estos juegos orales pueden ser también escritos</li> <li>- En todos los casos se deben plantear actividades divertidas y significativas</li> <li>- Serán Ejercicios breves con contenidos específicos seleccionados por el profesor</li> <li>- A partir de dichos ejercicios el profesor obtendrá la calificación</li> </ul>
<b>RESOLUCIÓN DE LOS EAE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes conocerán con tiempo el momento de su aplicación, así como los temas a evaluar.</li> <li>- Se dosificará la aplicación en tiempos adecuados.</li> <li>- Los EAE se resuelven individualmente y no en equipo-</li> </ul>
<b>CALIFICACIÓN DE LOS EAE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se harán observaciones sutiles, en ningún momento se contabilizan errores</li> <li>- No se pondrá calificación numérica en los mismos</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuando el profesor entrega los EAE los estudiantes no verán los. Se limitará a reflexionar con los estudiantes</li> </ul>
<b>DEVOLUCIÓN DE RESULTADOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se plantea una calificación numérica que va al boletín de notas del estudiante</li> <li>- Se plantea un reporte integral de evaluación que se da a conocer a los padres de familia o acudientes.</li> <li>- Para ambos fines se tienen en cuenta todas las evidencias temporales y atemporales en el proceso del estudiante</li> </ul>

Fuente Acosta (2008)

“En definitiva, en esta propuesta toma mayor peso el proceso cualitativo, el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante proporcionado por la autoevaluación de su propio proceso de aprendizaje. Por otra parte, para el docente debe quedar clara la diferencia de la evaluación que se hace para enseñar y la que se hace para acreditar o para efectos de la promoción escolar”. (Acosta, 2008, 83)

Otro referente importante para nuestro modelo evaluativo, en cuanto a lo metodológico conceptual es Sergio Tobón (2013), quien concibe la evaluación desde la valoración de un aprendizaje basado en competencias lo que constituye pasar de un énfasis en conocimientos específicos y factuales a un énfasis en las actuaciones integrales ante un problema del contexto. Desde la socioformación se propone el concepto de valoración para resaltar el carácter apreciativo de la evaluación, el error en este enfoque se asume como una oportunidad de mejora y de crecimiento personal. (Tobón 2013).

Dentro de los 8 ejes que plantea el autor como centrales del concepto de evaluación como valoración, para los fines de este estudio, retomamos el eje de metodología, descrito como: La evaluación de las competencias se lleva a cabo por medio de los siguientes elementos metodológicos:

1. Resolución de problemas del contexto
2. Determinación del nivel de desempeño con base en criterios, evidencias e instrumentos de evaluación.
3. Establecimiento de logros y acciones para mejorar.

En la aplicación misma de la valoración se requieren cuatro procesos interdependientes

Autovaloración: Como autoconocimiento y autorregulación

Covaloración: Valoración entre pares a partir de criterios previamente definidos

Heterovaloración: Valoración por personas o entidades diferente a sus pares

Meta evaluación: Considerar el proceso de la evaluación, coevaluación y heteroevaluación, para estar en un continuo perfeccionamiento. (Tobón 2013, p.323-326)

#### **1.1.4.3 Diseño y validación de instrumentos de valoración:**

Sergio Tobón (2013) describe una serie de sugerencias para elaborar los instrumentos de valoración de las competencias.

- Determinar los criterios de la competencia que se va a valorar
- Con base en los criterios se elaboran los mapas de aprendizaje considerando los diferentes niveles de dominio.
- A partir de los mapas de aprendizaje se diseñan instrumentos con el fin de valorar las evidencias, buscándose que los instrumentos permitan analizar los diferentes niveles de dominio de los criterios. Por ejemplo, si

se va a diseñar una prueba escrita, es necesario elaborar primero una matriz y buscar que la prueba escrita valore el mapa de aprendizaje descrito en dicha matriz.

- Después se validan los instrumentos de la valoración antes de ser empleados en la docencia. La validación consiste en probar los beneficios del instrumento y su adecuación a los propósitos que se buscan. Para ello se aplica el instrumento a un grupo de estudiantes con el fin de valorar sus propiedades. Al mismo tiempo, se buscan que el instrumento en cuestión sea evaluado por personas expertas teniendo en cuenta los criterios acordados en las competencias. En este proceso se recogen también sugerencias para mejorar la calidad del instrumento.
- Con base en los resultados de la validación, se procede a realizar los ajustes pertinentes a los instrumentos, teniendo en cuenta los saberes que serán valorados.
- Finalmente, se sistematizan y archivan los instrumentos de valoración para que puedan ser aplicados por los docentes en el momento que lo estimen pertinente teniendo como referencia las políticas institucionales. (Tobón 2013, p.335)

El mismo autor citado plantea una gama amplia de técnicas para valorar de manera eficiente las competencias, estas van desde el uso del portafolio, pasando por la observación, las entrevistas focalizadas, diarios de campo, pruebas de ejecución, ensayos e instrumentos de valoración como: Cuestionarios de preguntas abiertas, pruebas de conocimiento tipo test, pruebas de competencias cognitivas, listas de cotejo, Escalas de valoración (Tobón, Sergio 2013, p.341.348).

Por último, el autor presenta una serie de sugerencias específicas de acuerdo con el tipo de saber que se quiere valorar, pues cambian los instrumentos y las

técnicas de acuerdo a si se va a valor el saber ser (valores y actitudes específicas), saber conocer (Conocimientos factuales, nociones, proposiciones, conceptos y categorías) o saber hacer: (procedimientos y técnicas) (Tobón Sergio, p. 359-351)

Sintetizamos nuestra propuesta a nivel metodológico exponiendo los elementos que a nuestro propio juicio deben estar presente en el “cómo” o metodología de la evaluación

### **Cuadro Nº 6. Aspectos esenciales de la metodología de la evaluación de los aprendizajes**

**CUADRO 6 ASPECTOS ESENCIALES DE LA METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

Procedimientos y técnicas de evaluación	Procedimientos sistemáticos
	Procedimientos asistemáticos
Instrumentos utilizados y criterios de selección	Gama de instrumentos utilizados teniendo en cuenta objetivos de aprendizaje
Devolución de resultados	Uso de los resultados para rediseño curricular y mejoramiento de procesos
	Calidad de Informes de calificaciones y Reportes Integrales de Evaluación
Función diagnóstica	Evaluaciones diagnósticas
Función formativa	Evaluaciones formativas
Función sumativa calificadora	Evaluaciones sumativas
Agentes evaluadores	Heteroevaluación, Coevaluación, Autoevaluación

Uso de evaluaciones externas	Pruebas SABER, ICFES, simulacros y su uso
Actividades de evaluación con función formadora y calificadora	Actividades evaluativas diferentes a exámenes
Situaciones creadas para evaluación de competencias	Juego de roles y otras simulaciones de escenarios reales como contexto de evaluación por competencias
Evaluación de proyectos de aula en sus diferentes fases	Articulación con evaluación planeación, ejecución e impacto de proyectos de aula
Evaluación de la evaluación	Meta evaluación

Fuente: Correa (2019)

#### 1.1.4.4 La evaluación como una experiencia total:

Desde la concepción de Hugo Cerda Gutiérrez (2001) en todas las definiciones de evaluación aparecen unos aspectos comunes o ingredientes básicos del proceso evaluativo, estos son:

- Que la evaluación es un juicio de valor
- Que la evaluación es un proceso sistemático
- Que la evaluación es una medida de algo
- Que la evaluación es una herramienta investigativa

El plantea una tipología de evaluación de acuerdo con la función que esta cumple en el proceso evaluativo que se resume en el cuadro siguiente. (Cerda 2001, p 22-26

## Cuadro N°. 7. Tipos de Evaluación según Hugo Cerda

CUADRO 7 TIPOS DE EVALUACIÓN SEGÚN HUGO CERDA

TIPOS	CARACTERÍSTICAS	FUNCIONES
<b>1. Sumativa</b>	Se efectúa al término del proceso programado	Procura información sobre el grado de consecución de los objetivos propuestos
<b>2. Formativa</b>	Se realiza a través del proceso programado y al final de cada tarea de aprendizaje	Proporciona información a través de todo el proceso con el propósito de
<b>3. Procesal o de procesos</b>	Su acción se centra en los procesos del objeto evaluado	Optimizar los factores que intervienen en el desarrollo de los procesos evaluados y promover la recapitulación de éstos para comprender mejor las razones de los éxitos y los fracasos
<b>4. Intermedia</b>	Su énfasis principal recae en el proceso y en los factores que lo facilitan o lo dificultan	Obtener conclusiones que permitan resolver los problemas y cuidar y potenciar los aspectos positivos del proceso evaluativo
<b>5. Diagnóstica</b>	Antes del proceso evaluatorio y destinada a conocer previamente la población evaluada. Tiene un carácter preventivo	Su función es lograr una información previa de la persona, objeto o fenómeno que se desea evaluar
<b>6. Continua</b>	Durante un cierto periodo de tiempo y conducente a una calificación final	Es un proceso acumulativo y e incluye todo tipo de trabajo de un alumno en clase, en casa, pruebas escritas, juicio del maestro, etc. Los resultados que va

		alcanzando el estudiante
<b>7. Contextual</b>	Centrada en el contexto del objeto de evaluación. Es de tipo diagnóstico	Destinada a identificar problemas, necesidades y expectativas de la población evaluado, no incluidas en los objetivos. Sirve para descubrir las contradicciones entre los fines de las actividades evaluadas y los efectos observados.
<b>8. De entrada</b>	Se ubica al comienzo de la evaluación o antes de que esta se realice (inputs)	Identifica aquellas habilidades, destrezas o conocimientos que el educador considera como indispensables para que el alumno empiece su periodo educativo.
<b>9. De salida</b>	Se confunde con la evaluación de los resultados de un proceso educativo (outputs)	Medir el rendimiento o aprovechamiento en relación con el conjunto de objetivos de los programas o cursos.
<b>10. Interna</b>	Se realiza al interior de la institución o programa. No participan agentes distintos a éstos.	Evalúan las personas o las instituciones que realizaron un trabajo o un programa determinado, prescindiendo de los elementos ajenos a éstas. Se parte del supuesto que ellos son más idóneos para la evaluación.
<b>11. Externa</b>	Quienes evalúan no forman parte de las personas o del equipo que realizó la actividad o programa evaluado.	Para darle mayor objetividad y credibilidad a una evaluación, participan personas ajenas a

		aquellas que estuvieron involucradas en los programas o actividades evaluadas.
<b>12. Iluminativa</b>	Se centra en los procesos innovativos, se realiza en condiciones naturales y es fundamentalmente descriptiva e interpretativa.	Su propósito es estudiar los procesos innovativos, sus procesos críticos y fenómenos concomitantes, todos desde una dimensión holística y explicativa.
<b>13. Interactiva</b>	Es una evaluación participativa, donde tanto el sujeto evaluador como el sujeto evaluado interactúan.	Es una investigación evaluativa y participativa que realiza la organización, el funcionamiento de un programa en relación con sus objetivos, las expectativas de sus participantes y los resultados obtenidos.
<b>14. De los componentes</b>	Se centra en los componentes y posibilidades del medio y determina cómo utilizarlos, para alcanzar los objetivos de un proyecto. Algunos lo denominan <i>evaluación de insumos</i> .	Describe los recursos humanos y materiales disponibles para evaluar sus capacidades potenciales y reales y poder evaluar un programa o una actividad.
<b>15. Sin referencia a objetivos</b>	Modelo propuesto por Scriven que considera que el problema de la evaluación no puede reducirse al análisis del grado de consecución de los objetivos, sino centrarse en el análisis de las bondades de un programa o de una actividad (...)	Según Scriven el modelo sin referencia a objetivos reduce la distorsión de la evaluación al proponer que el evaluador desconozca deliberadamente los objetivos de un programa o un proceso (...), No evalúa solo intenciones sino

		fundamentalmente consecuciones.
<b>16. Por objetivos</b>	El punto de partida y de llegada de la evaluación son los objetivos. esta se organiza en función de la consecución de los objetivos.	Esta evaluación se fundamenta en una comparación y confrontación entre lo que se pretende (propósitos) y lo que realmente se consigue (resultados), o sea entre objetivos y resultados. (...)
<b>17. Por logros</b>	Logros preestablecidos o construidos en el proceso se constituyen en los objetivos centrales de la evaluación.	Los objetivos y el proceso se organizan en torno a los logros, los cuales se deben alcanzar o conseguir al finalizar el proceso de evaluación.
<b>18. Holística</b>	Su acción no está dirigida sólo a los proceso, s los objetivos o a los logros, sino a todos los elementos que participan en la evaluación (...).Tiene una visión total y global de la evaluación.	Los objetivos de la evaluación se confunden con los propios del proceso o producto evaluado los cuales permiten tener una visión amplia y global de las operaciones que implica,, las dificultades que entraña, las estrategias y procedimientos, etc.
<b>19. Meta evaluación</b>	Se le denomina evaluación secundaria y en algunos casos evaluación de los componentes. Es la evaluación de una evaluación.	Estudio crítico general de toda una evaluación (...), destinado a verificar la exactitud de las operaciones y de la legitimidad de las conclusiones.
<b>20. Participativa</b>	El evaluador se involucra activamente con el objeto de la evaluación y no es ajeno	Tienen características muy similares a la investigación participativa.

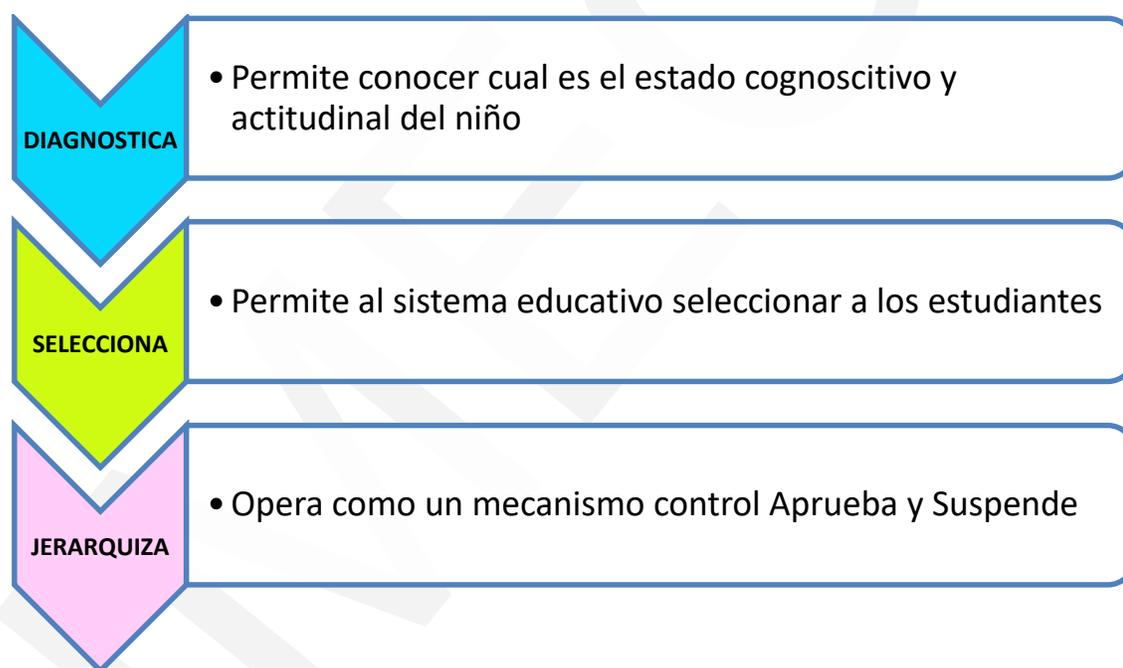
	al proceso o trabajo que se evalúa.	
--	-------------------------------------	--

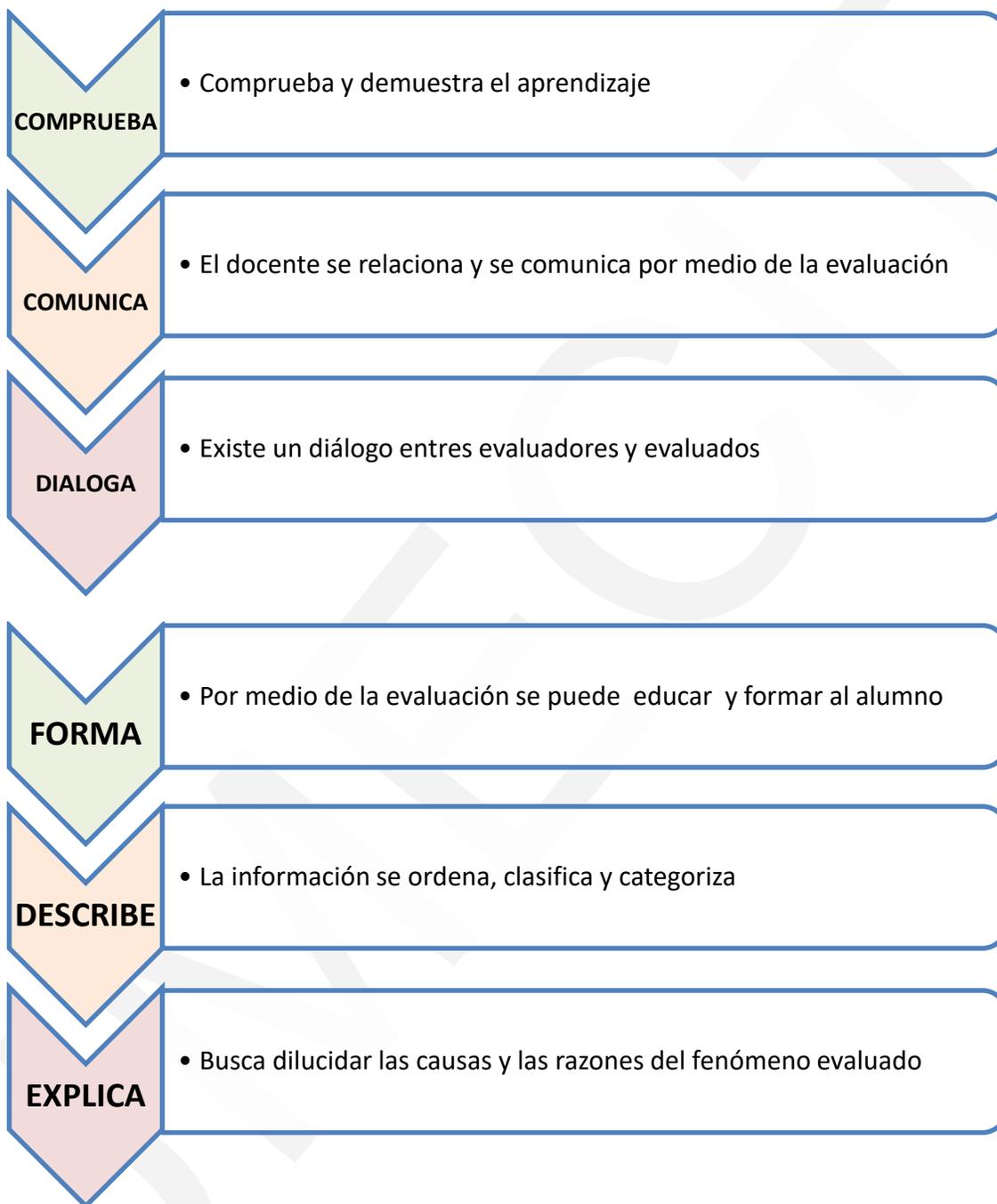
Fuente Cerda (2001)

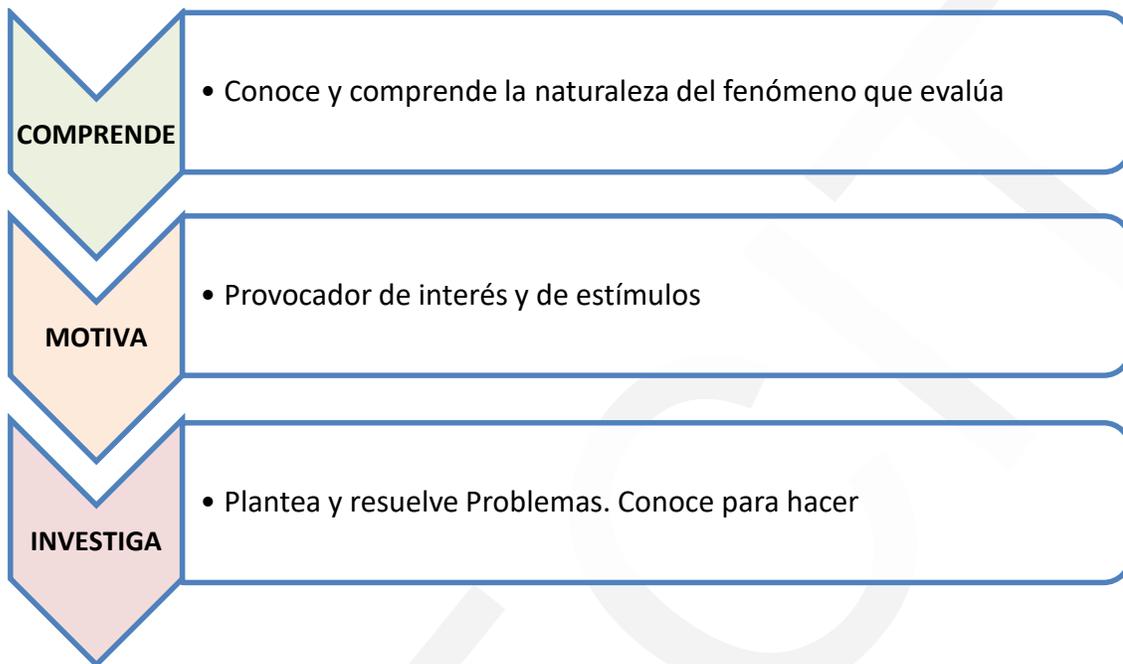
Por otra parte, plantea unas funciones generales de la evaluación como proceso que se lleva a cabo con los estudiantes. Cerda (2001, p 81)

### Figura Nª 3. Funciones de la Evaluación según Hugo Cerda

FIGURA 3 FUNCIONES GENERALES DE LA EVALUACIÓN SEGÚN HUGO CERDA







A la luz de estos enunciados podremos plantear unos análisis de los Sistemas Institucionales de Evaluación y las prácticas evaluativas de las instituciones y los docentes en el contexto rural de la escuela.

## 1.2 Fundamento Legal:

El punto de vista antropológico de la Ley de Educación 115 de 1994, se encuentra en el artículo 5 numeral 1, artículos 13,16, 21 entre otros. En el caso del artículo 5 numeral 1, dice refiriéndose a los fines de la educación:

“El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”.

La Ley General de Educación (1994), que estableció que el desarrollo humano era un proceso integral que constituía los aspectos biológico, cognoscitivo,

sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, los que se debían promover a través de experiencias de socialización pedagógicas, recreativas y actividades lúdicas. La misma ley declaró que la enseñanza se cumpliría bajo la modalidad de proyectos pedagógicos. Efecto de ello, emergió el decreto 1860 de 1994, que dispuso que el plan de estudios de las instituciones educativas incluiría las áreas del conocimiento definidas como obligatorias y fundamentales en la ley general de educación 115, los grupos de áreas o asignaturas que adicionalmente podría seleccionar el establecimiento educativo para lograr los objetivos del proyecto educativo institucional. Dichas áreas podían presentarse a modo de asignaturas o de proyectos pedagógicos. Forero (2016) p. 57

En 1996 se promulgó la resolución 2343 que enunció los lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y estableció los indicadores de logros curriculares para la educación formal, resaltando que los indicadores de logros para el nivel de preescolar se formularían a partir de las dimensiones del desarrollo humano (corporal, cognoscitiva, comunicativa, estética, espiritual y valorativa). Forero 2006 p 58

Articulados a los «Lineamientos pedagógicos» (1998), aparecieron los «Lineamientos curriculares para el preescolar», que proporcionaron los «elementos conceptuales para constituir el núcleo común del currículo en las instituciones y la formulación de los indicadores desde las dimensiones del desarrollo humano» (Men, 1998, p. 11). Consecuentemente, se comprendió el desarrollo humano en una visión integral que incluía todas las dimensiones del desarrollo (ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa socio-afectiva), relacionándolo con la necesidad de diseñar y organizar una estructura curricular, con núcleos temáticos, orientadores de los procesos de formación de los niños. En el documento se enunciaron las dimensiones constitutivas del desarrollo infantil, pero también se resaltó que para el nivel de educación preescolar el trabajo de las maestras no se abordaría en áreas de conocimiento ni

asignaturas, sino que «se realiza a través de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades complementarias que potencien su desarrollo y respondan a su contexto particular» (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1998, p. 40).

El Decreto 1290 de 2009 En su artículo 1 define la evaluación como el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes

En su artículo tercero define los propósitos, ósea el *para qué* de la evaluación:

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

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

Además, el mismo decreto 1290, establece criterios de estructuración de los Sistemas Institucionales de Evaluación y los criterios de promoción de

estudiantes, el papel que los miembros de la comunidad educativa tienen en la evaluación como tal.

Por su parte el MEN en el documento 11 de 2009 titulado: “Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009 Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media” precisa conceptualmente las características de la evaluación.

- Es formativa, motivadora, orientadora, pero nunca sancionatoria.
- Utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas.
- Está centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende.
- Es transparente, continua y procesual.
- Convoca de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomenta la autoevaluación en ellas (MEN 2009, p24)

Con respecto a los SIE orienta en su construcción mencionando las siguientes características

- Completo, que en él se encuentren todos los elementos del sistema.
- Coherente, debe haber una articulación entre el horizonte institucional, el modelo pedagógico y el enfoque con el que se aborde la evaluación de los aprendizajes.
- Incluyente, la evaluación debe posibilitar que los aprendizajes de los estudiantes sean valorados y que estos tengan la oportunidad de obtener información que les permita el desarrollo de sus competencias.

La evaluación nunca puede ser utilizada como mecanismo de exclusión social.

- Válido, es decir, que se valore lo que se debe valorar y de la manera adecuada. Recordemos que el enfoque educativo actual no busca la transmisión de conocimientos sino el desarrollo de competencias.
- Legítimo, acorde con el Decreto 1290 y proveniente de un proceso de discusión y aprobación con la participación de la comunidad educativa. (MEN 2009 p 35)

De otro lado señala como elemento fundamental de los SIE el Respeto por la esencia de los modelos educativos flexibles en la creación de los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes (MEN 2009 p.44)

Por otra parte, señala el mismo documento que la evaluación debe incluir aspectos personales y actitudinales

- Educación en valores, cuya característica consiste en promover que las nuevas generaciones las apropien y actúen por identidad con ellas de manera autónoma;
- Construcción de normas de convivencia, necesarias para el buen funcionamiento de la vida escolar, cuyo no cumplimiento ocasiona diversas consecuencias descritas en el manual de convivencia; y
- Evaluación de actitudes, que son orientaciones favorables o no favorables hacia un objeto determinado. Las actitudes están sustentadas en cogniciones y afectos y se manifiestan en comportamientos.

Docentes y estudiantes pueden inferirlas a partir de observaciones reflexivas y cuya evaluación puede ayudar a la creación de un clima agradable para el aprendizaje y la socialización. (MEN 2009 p 46)

Con base en los referentes teóricos y legales proponemos el siguiente esquema metodológico de evaluación

.

## 6. Sistema de Variables

### 2.1 Variable dependiente

Evaluación de los aprendizajes

### 2.2 Variables independientes

1. Fundamentación Epistemológica y Pedagógica – ¿Qué y Para qué se evalúa?
2. Fundamentación Metodológica- ¿Cómo se evalúa?

### Cuadro Nº. 8. Definición de Variables.

CUADRO 8 DEFINICIÓN DE VARIABLES.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL
Evaluación de los Aprendizajes	Proceso de valoración con un carácter apreciativo que enfatiza en el reconocimiento de lo que las personas aprenden y ponen en acción-actuación en un contexto social, asumiendo el error como una oportunidad de mejora y de	El acto evaluativo tanto en su diseño como en su implementación contiene:  1. Objetivos y una finalidad: (Porqué y para qué) 2. Un contenido: (qué) 3. Metodología de la evaluación: (Cómo)

	<p>crecimiento personal (Tobón, 2013)</p> <p>La evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García Ramos, 1989).</p>	<p>Instrumentos utilizados: (Con qué)</p> <p>4. Una devolución con aspectos que el estudiante debe mejorar.</p> <p>5. Retroalimentación del proceso evaluativo por parte del evaluador (Meta evaluación): Qué se debe mejorar en la evaluación, Qué aporta la evaluación a la metodología de enseñanza. (Correa 2018)</p>
<p>Fundamentación Epistemológica y Pedagógica de la evaluación</p>	<p>Supone una toma de postura teórico-epistemológica acerca de la concepción del conocimiento y de su modo de construcción (Celman 1998, p10).</p> <p>El modelo evaluativo propuesto para el contexto rural se</p>	<p>Modelos pedagógicos manifiestos, enfoques y posturas teóricas manifiestas y subyacentes en la formulación de los SIE (Sistemas Institucionales de Evaluación) y en las prácticas evaluativas</p>

	<p>fundamenta en la teoría sustentada en el marco teórico del presente trabajo y recoge los aportes de autores representativos como María Montessori, (Constructivismo y escuela Nueva Escuela Activa) Giovanni Lafrancesco (Evaluación en una Escuela transformadora) , Sergio Tobón (Evaluación por competencias) más los fundamentos legales de la evaluación planteados por el Ministerio de Educación de Colombia.</p>	<p>cotidianas de las instituciones y los docentes (Currículo oculto) (Correa 2018)</p>
<p>Fundamentación metodológica de la evaluación</p>	<p>Supone la construcción de unos instrumentos y su aplicación que permiten acceder a una cierta cantidad de información en relación con lo que se desea</p>	<p>Características básicas de los instrumentos utilizados por el docente y la institución para dar cuenta de los</p>

	<p>evaluar, teniendo presente la sensibilidad de dichos instrumentos para captar o capturar los datos buscados. El cuidado en su aplicación (elección del momento, características de la situación clima creado para su realización etcétera) lo que incide en la validez y confiabilidad de los datos que se obtengan. (Celman 1998, p10)</p> <p>Para el modelo que planteamos fundamentamos el uso de instrumentos en las teorías de los mismos autores en los cuales nos basamos para la fundamentación del qué y para qué evaluamos</p>	<p>aprendizajes en los estudiantes,</p> <p>Intencionalidad, pertinencia, Propensión a reforzar aprendizajes, uso de resultados como criterio para promoción o retención en un contexto de ruralidad en escuelas multigrado (Escuela Nueva) y escuelas regulares. (Correa 2018)</p>
--	---	--

### 3. Operacionalización de las Variables.

Para la operacionalización de las variables presentamos el siguiente cuadro resumen.

#### Cuadro N°. 9. Operacionalización de Variables.

CUADRO 9 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.

<b>CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES</b>					
<b>Objetivo General:</b> Proponer un modelo de evaluación de los aprendizajes con fundamentación pedagógica y metodológica que responda de manera pertinente a la realidad de la educación en el suroeste del departamento Antioquia Colombia en su coyuntura histórica actual, específicamente en Instituciones Educativas que cuentan con sedes rurales.					
<b>Objetivos Específico 1</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>ÍTEMS DEL INSTRUMENTO</b>
Establecer una serie de categorías teóricas de evaluación pertinente de los aprendizajes en el contexto rural, acordes con una definición integral del ser humano en una	Fundamentación epistemológica, pedagógica y metodológica de una propuesta de modelo de evaluación pertinente para el contexto rural del suroeste de Antioquia (Colombia)	Para qué de la evaluación en el contexto rural de la escuela	Intención y finalidad de la evaluación	Búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo	1.1. La búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal de la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Diagnóstico de la realidad educativa del estudiante	1.2. El diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Valoración de conformidad con las	1.3. En la evaluación en el contexto rural de la escuela está presente como intención básica la valoración

perspectiva antropológica holística.				metas y objetivos de aprendizaje	del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos	
				Determinación de los factores incidentes en resultados de aprendizaje	1.4. La evaluación en el contexto rural de la escuela busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes	
				Uso de los resultados de la evaluación	Toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje	1.5. La evaluación en el contexto rural de la escuela pretende obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes.
				Retroalimentación de los procesos de aprendizaje	1.6. La evaluación en el contexto rural de la escuela permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes	
				Mejoramiento de los procesos de aprendizaje	1.7. La evaluación en el contexto rural de la escuela facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes	

				Compensación o castigo al estudiante por su desempeño	1.8. Recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación en el contexto rural de la escuela
				Clasificación de los estudiantes en buenos y malos	1.9. La intención principal de la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela es clasificar los estudiantes en buenos y malos.
				Regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje	1.10. La evaluación en el contexto rural de la escuela posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje
				Juicio de la calidad del currículo y la práctica docente	1.11. La evaluación en el contexto rural de la escuela en todos los casos permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente
<b>Objetivo Específico 1</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>ÍTEMS DEL INSTRUMENTO</b>

<p>Establecer unas series de categorías teóricas de evaluación pertinente de los aprendizajes en el contexto rural, acordes con una definición integral del ser humano en una perspectiva antropológica holística.</p>	<p>Fundamentación epistemológica y metodológica de una propuesta de modelo de evaluación pertinente para el contexto rural del suroeste de Antioquia (Colombia)</p>	<p>Qué de la evaluación en el contexto rural de la escuela</p>	<p>Aprender a Ser</p>	<p>Educación del ser personal integral</p>	<p>1.12. La evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela comprende de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones</p>
			<p>Aprender a Sentir</p>	<p>Dimensión socio afectiva</p>	<p>1.13 Se tiene presente la dimensión socio afectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela</p>
				<p>Inteligencia emocional</p>	<p>1.14 La evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante</p>
				<p>Educación de la afectividad</p>	<p>1.15. La educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela</p>

			Aprender a hacer y Transformar	Aprender a Emprender	1.16. El emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el contexto rural de la escuela
				Aprender a Saber hacer	1.17. Los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Proyección a la comunidad y servicio social	1.18. El servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes en el contexto rural de la escuela se contempla dentro de la evaluación de los aprendizajes .
			Aprender a vivir y a convivir	Competencias Ciudadanas	1.19. Las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Dimensión comunicativa y	1.20. El aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte

				competencias lingüísticas	esencial de la evaluación del aprendizaje en el contexto rural de la escuela
				Aprendizajes para la vida	1.21. Los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Aprender a actuar (ética)	1.22 La ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Relaciones sociales de empatía	1.23. La evaluación de los aprendizajes, en el contexto rural de la escuela, enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes
				Sana convivencia	1.24. La evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela tiene presente el aspecto

					de la sana convivencia de los estudiantes
			Aprender a crear y a apreciar	Dimensión estética	1.25. La dimensión estética de la persona está presente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el contexto rural de la escuela
				Creatividad	1.26. La evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente
				Apreciación artística	1.27. La apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial de la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Talentos artísticos	1.28. Los talentos artísticos son valorados por la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela

			Aprender a Trascender	Metas personales	1.29. Dentro de los elementos que se tienen presente en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean
				Proyecto de Vida	1.30 El proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Religación o aspiración del ser a trascender a Dios	1.31. La evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela contempla la trascendencia hacia Dios como un aspecto fundamental a tener presente
				Fundamentación religiosa de las acciones y creencias	1.32. La fundamentación religiosa de las acciones es tenida en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela

			Aprender a conocer y Pensar	Aprender a saber y a adquirir el conocimiento	1.33. Los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Aprender a Pensar críticamente	1.34. El pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente en la evaluación en el contexto rural de la escuela
				Aprender a Aprender	1.35. La habilidad meta cognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
				Competencias básicas (Interpretativa,	1.36. Las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte de la

				argumentativa, propositiva)	evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
<b>Objetivos Específico 1</b>	<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Sub indicadores</b>	<b>Ítems del Instrumento</b>
Establecer una serie de categorías teóricas de evaluación pertinente de los aprendizajes en el contexto rural, acordes con una definición integral del ser humano en una perspectiva antropológica holística.	Fundamentación epistemológica y metodológica de una propuesta de modelo de evaluación pertinente para el contexto rural del suroeste de Antioquia (Colombia)	Cómo de la evaluación en el contexto rural de la escuela	Procedimientos y técnicas de evaluación	Procedimientos sistemáticos	1.37. En el contexto rural de la escuela se contemplan procedimientos sistemáticos (que se diseñan y se programan) para hacer la evaluación de los aprendizajes
				Procedimientos asistemáticos	1.38. En el contexto rural de la escuela se contemplan procedimientos no sistemáticos (que se dan espontáneamente) para hacer la evaluación de los aprendizajes
			Instrumentos utilizados y criterios de selección	Gama de instrumentos utilizados teniendo en cuenta objetivos de aprendizaje	1.39. Los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje
			Devolución de resultados	Uso de los resultados para	1.40. Los resultados de la evaluación de los aprendizajes en el contexto

			rediseño curricular y mejoramiento de procesos	rural de la escuela son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes
			Calidad de Informes de calificaciones y Reportes Integrales de Evaluación	1.41. En la evaluación del aprendizaje en el contexto rural de la escuela los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad.
		Función diagnóstica	Evaluaciones diagnósticas	1.42. En la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela se realizan evaluaciones al inicio de los procesos como insumo diagnóstico
		Función formativa	Evaluaciones formativas	1.43. Durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, dentro de la evaluación en el contexto rural de la escuela se realizan evaluaciones formativas para hacer las correcciones del caso

			Función sumativa calificadora	Evaluaciones sumativas	1.44. Las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes en el contexto rural de la escuela
			Agentes evaluadores	Heteroevaluación, Coevaluación, Autoevaluación	1.45. Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante en la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela
			Uso de evaluaciones externas	Pruebas SABER, ICFES, simulacros y su uso	1.46. Las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo en el contexto rural de la escuela
			Actividades de evaluación con función	Actividades evaluativas diferentes a exámenes	1.47. En el contexto rural de la escuela se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a

			formadora y calificadora		exámenes para diversificar la evaluación de los aprendizajes
			Situaciones creadas para evaluación de competencias	Juego de roles y otras simulaciones de escenarios reales como contexto de evaluación por competencias	1.48. Se están implementando diversos o situaciones creadas como juego de roles para hacer una evaluación de competencias en el contexto real de la escuela
			Evaluación de proyectos de aula en sus diferentes fases	Articulación con evaluación planeación, ejecución e impacto de proyectos de aula	1.49. En el contexto rural de la escuela se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto
			Evaluación de la evaluación	Meta evaluación	1.50 En la evaluación con los estudiantes en el contexto rural de la escuela se aplican instrumentos de Meta evaluación y Meta cognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios

					de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje.
<b>Objetivo específico 2</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>ÍTEMS DEL INSTRUMENTO</b>
Analizar a la luz de dichas categorías los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sustentan los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE), en los niveles de Educación Preescolar y	Fundamentación epistemológica y metodológica de los modelos de evaluación actualmente aplicados en los Sistemas Institucionales de Evaluación en el contexto rural del suroeste de	Para qué de la evaluación en los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional	Intención y finalidad de la evaluación	Búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo	2.1. La búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal de la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Diagnóstico de la realidad educativa del estudiante	2.2. El diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña

Básica Primaria, Básica secundaria y media en Instituciones que cuentan con sedes rurales..	Antioquia (Colombia)			Valoración de conformidad con las metas y objetivos de aprendizaje	2.3. En la evaluación propuesta por el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña, está presente como intención básica la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos
				Determinación de los factores incidentes en resultados de aprendizaje	2.4. La evaluación propuesta por el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes
				Uso de los resultados de la evaluación	2.5. La evaluación propuesta por el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña pretende obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

				Retroalimentación de los procesos de aprendizaje	2.6. La evaluación propuesta por el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes
				Mejoramiento de los procesos de aprendizaje	2.7. La evaluación propuesta por el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes
				Compensación o castigo al estudiante por su desempeño	2.8. Recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación propuesta por el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Clasificación de los estudiantes en buenos y malos	2.9. La intención principal de la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la

					institución donde usted se desempeña es clasificar los estudiantes en buenos y malos.
				Regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje	2.10. La evaluación en el contexto rural de la escuela posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje
				Juicio de la calidad del currículo y la práctica docente	2.11. Le evaluación propuesta por el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña en todos los casos permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente
<b>Objetivo específico 2</b>	<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Sub indicadores</b>	<b>Ítems del Instrumento</b>
Analizar a la luz de dichas categorías los fundamentos	Fundamentación epistemológica y metodológica de los modelos	Qué de la evaluación en los Sistemas institucionales de Evaluación	Aprender a Ser	Educación del ser personal integral	2.12. La evaluación de los aprendizajes propuesta en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña comprende de manera holística al

epistemológicos y metodológicos que sustentan los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE), en los niveles de Educación Preescolar y Básica Primaria, Básica secundaria y media en Instituciones que cuentan con sedes rurales.	de evaluación actualmente aplicados en los Sistemas Institucionales de Evaluación en el contexto rural del suroeste de Antioquia (Colombia)	(SIE) y en la práctica evaluativa institucional	Aprender a Sentir		estudiante como ser integral en todas sus dimensiones
				Dimensión socio afectiva	2.13. Se tiene presente la dimensión socio afectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Inteligencia emocional	2.14. La evaluación de los aprendizajes propuesta en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante
				Educación de la afectividad	2.15. La educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta en la evaluación de los aprendizajes propuesta por el SIE y la práctica evaluativa de la

					institución donde usted se desempeña
			Aprender a hacer y Transformar	Aprender a Emprender	2.16. El emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Aprender a Saber hacer	2.17 Los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Proyección a la comunidad y servicio social	2.18. El servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña se contemplan

					dentro de la evaluación de los aprendizajes .
			Aprender a vivir y convivir	Competencias Ciudadanas	2.19. Las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Dimensión comunicativa y competencias lingüísticas	2.20. El aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial de la evaluación del aprendizaje en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Aprendizajes para la vida	2.21. Los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la

					institución donde usted se desempeña
				Aprender a actuar (ética)	2.22. La ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Relaciones sociales de empatía	2.23. La evaluación de los aprendizajes, en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña, enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes
				Sana convivencia	2.24. La evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes

			<p>Aprender a crear y apreciar</p>	<p>Dimensión estética</p>	<p>2.25. La dimensión estética de la persona está presente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña</p>
				<p>Creatividad</p>	<p>2.26. La evaluación propuesta en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente</p>
				<p>Apreciación artística</p>	<p>2.27. La apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial de la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña</p>
				<p>Talentos artísticos</p>	<p>2.28. Los talentos artísticos son valorados por la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica</p>

					evaluativa de la institución donde usted se desempeña
			Aprender a Trascender	Metas personales	2.29. Dentro de los elementos que se tienen presente en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean
				Proyecto de Vida	2.30. El proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Religación o aspiración del ser a trascender a Dios	2.31. La evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña de la escuela contempla la trascendencia hacia

				Dios como un aspecto fundamental a tener presente
			Fundamentación religiosa de las acciones y creencias	2.32. La fundamentación religiosa de las acciones es tomada en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
			Aprender a saber y a adquirir el conocimiento	2.33. Los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
		Aprender a conocer y Pensar	Aprender a Pensar críticamente	2.34. El pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente en la evaluación en el SIE y la práctica

					evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Aprender a Aprender	2.35. La habilidad meta cognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Competencias básicas (Interpretativa, argumentativa, propositiva)	2.36. Las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte de la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Procedimientos sistemáticos	2.37. En el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña se contemplan procedimientos sistemáticos (que se diseñan y se programan) para hacer la evaluación de los aprendizajes

Objetivo específico 2	Variables	Dimensiones	Indicadores	Sub indicadores	Ítems del Instrumento
Analizar a la luz de dichas categorías los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sustentan los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE), en los niveles de Educación Preescolar y Básica Primaria, Básica secundaria y media en	Fundamentación epistemológica y metodológica de los modelos de evaluación actualmente aplicados en los Sistemas Institucionales de Evaluación en el contexto rural del suroeste de Antioquia (Colombia)	Cómo de la evaluación en los Sistemas institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional	Procedimientos y técnicas de evaluación	Procedimientos asistemáticos	2.38. En el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña se contemplan procedimientos no sistemáticos (que se dan espontáneamente) para hacer la evaluación de los aprendizajes
				Gama de instrumentos utilizados teniendo en cuenta objetivos de aprendizaje	2.39. Los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje
			Instrumentos utilizados y	Uso de los resultados para rediseño curricular y	2.40. Los resultados de la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución

Instituciones que cuentan con sedes rurales..			criterios de selección	mejoramiento de procesos	donde usted se desempeña son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes
			Devolución de resultados	Calidad de Informes de calificaciones y Reportes Integrales de Evaluación	2.41. En la evaluación del aprendizaje propuesta en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad.
			Función diagnóstica	Evaluaciones diagnósticas	2.42. En la evaluación de los aprendizajes propuesta en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña se realizan evaluaciones al inicio de los procesos como insumo diagnóstico
			Función formativa	Evaluaciones formativas	2.43. Durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, dentro de la evaluación en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se

				desempeña se realizan evaluaciones formativas para hacer las correcciones del caso
			Función sumativa calificadora	<p>Evaluaciones sumativas</p> <p>2.44. Las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña</p>
			Agentes evaluadores	<p>Heteroevaluación, Coevaluación, Autoevaluación</p> <p>2.45. Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante en la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña</p>
			Uso de evaluaciones externas	<p>Pruebas SABER, ICFES, simulacros y su uso</p> <p>2.46. Las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el</p>

				proceso educativo en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
			Actividades de evaluación con función formadora y calificadora	Actividades evaluativas diferentes a exámenes 2.47. En el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes para diversificar la evaluación de los aprendizajes
			Situaciones creadas para evaluación de competencias	Juego de roles y otras simulaciones de escenarios reales como contexto de evaluación por competencias 2.48. Se están implementando diversos o situaciones creadas como juego de roles para hacer una evaluación de competencias en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
			Evaluación de proyectos de aula en sus	Articulación con evaluación planeación, ejecución e impacto 2.49. En el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeñase están articulando estrategias evaluativas

			diferentes fases	de proyectos de aula	de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto
			Evaluación de la evaluación	Meta evaluación	2.50. En la evaluación con los estudiantes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña se aplican instrumentos de meta evaluación y Meta cognición tales como V de Gowin, formularios KPSI ,bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje.
<b>Objetivo Específico 3</b>	<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Sub indicadores</b>	<b>Ítems del Instrumento</b>
Valorar la pertinencia de algunos de los modelos evaluativos	Fundamentación epistemológica y metodológica de los modelos	Para qué de la evaluación para los docentes	Intención y finalidad de la evaluación	Búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo	3.1. La búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal de la evaluación de los aprendizajes

<p>actualmente aplicados por los docentes en nuestro contexto local rural, contrastándolo con las categorías previamente establecidas.</p>	<p>de evaluación actualmente aplicados por los docentes en el aula en el contexto rural del suroeste de Antioquia (Colombia)</p>			propuesta en su práctica personal docente
			Diagnóstico de la realidad educativa del estudiante	3.2. El diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes propuesta en su práctica personal docente
			Valoración de conformidad con las metas y objetivos de aprendizaje	3.3. En la evaluación en su práctica personal docente está presente como intención básica la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos
			Determinación de los factores incidentes en resultados de aprendizaje	3.4. La evaluación en su práctica personal docente busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes
	Uso de los resultados de la evaluación	Toma de decisiones frente al	3.5. La evaluación en su práctica personal docente pretende obtener elementos para la toma de decisiones	

			proceso de aprendizaje	frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes.
			Retroalimentación de los procesos de aprendizaje	3.6. La evaluación en su práctica personal docente permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes
			Mejoramiento de los procesos de aprendizaje	3.7. La evaluación en su práctica personal docente facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes
			Compensación o castigo al estudiante por su desempeño	3.8. Recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación propuesta en su práctica personal docente
			Clasificar a los estudiantes en buenos y malos	3.9. La intención principal de la evaluación de los aprendizajes propuesta en su práctica personal docente es clasificar los estudiantes en buenos y malos.

				Regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje	3.10. La evaluación propuesta en su práctica personal docente posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje
				Juicio de la calidad del currículo y la práctica docente	3.11. Le evaluación propuesta en su práctica personal docente en todos los casos permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente
<b>Objetivo Específico 3</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>ÍTEMS DEL INSTRUMENTO</b>
Valorar la pertinencia de algunos de los modelos evaluativos actualmente aplicados por los docentes en nuestro contexto	Fundamentación epistemológica y metodológica de los modelos de evaluación actualmente aplicados por los docentes en el aula en el	Qué de la evaluación para los docentes	Aprender a Ser	Educación del ser personal integral	3.12. La evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente comprende de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones
			Aprender a Sentir	Dimensión socio afectiva	3.13. Se tiene presente la dimensión socio afectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente

local rural, contrastándolo con las categorías previamente establecidas.	contexto rural del suroeste de Antioquia (Colombia)			Inteligencia emocional	3.14. La evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante	
				Educación de la afectividad	3.15. La educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente	
				Aprender a hacer y Transformar	Aprender a Emprender	3.16. El emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en su práctica personal docente
				Aprender a Saber hacer		3.17. Los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente
				Proyección a la comunidad y servicio social	3.18. El servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes en su práctica personal docente se contempla	

				dentro de la evaluación de los aprendizajes .
			Aprender a vivir y convivir	<p>Competencias Ciudadanas</p> <p>3.19. Las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes en la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente</p>
			Dimensión comunicativa y competencias lingüísticas	3.20. El aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial de la evaluación del aprendizaje en su práctica personal docente
			Aprendizajes para la vida	3.21. Los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente
			Aprender a actuar (ética)	3.22. La ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente en la evaluación de los

					aprendizajes en su práctica personal docente
				Relaciones sociales de empatía	3.23. La evaluación de los aprendizajes, el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes
				Sana convivencia	3.24. La evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes
			Aprender a crear y a apreciar	Dimensión estética	3.25. La dimensión estética de la persona está presente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en su práctica personal docente
				Creatividad	3.26. La evaluación de los aprendizajes propuesta en su práctica personal docente cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente

				Apreciación artística	3.27. La apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial de la evaluación de los aprendizajes en el SIE y la práctica evaluativa de la institución donde usted se desempeña
				Talentos artísticos	3.28. Los talentos artísticos son valorados por la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente
			Aprender a Trascender	Metas personales	3.29. Dentro de los elementos que se tienen presente en la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean
				Proyecto de Vida	3.30. El proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente en su práctica personal docente
				Religación o aspiración del ser	3.31. La evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente contempla la trascendencia hacia Dios

			a trascender a Dios	como un aspecto fundamental a tener presente
			Fundamentación religiosa de las acciones y creencias	3.32. La fundamentación religiosa de las acciones es tomada en cuenta en su práctica personal docente
			Aprender a saber y a adquirir el conocimiento	3.33. Los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente
		Aprender a conocer y Pensar	Aprender a Pensar críticamente	3.34. El pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente en la evaluación en su práctica personal docente
			Aprender a Aprender	3.35. La habilidad meta cognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta en la evaluación de los

					aprendizajes en su práctica personal docente
				Competencias básicas (Interpretativa, argumentativa, propositiva)	3.36. Las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte de la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente
				Procedimientos sistemáticos	3.37. En su práctica personal docente se contemplan procedimientos sistemáticos (que se diseñan y se programan) para hacer la evaluación de los aprendizajes
<b>Objetivo Específico 3</b>	<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Sub indicadores</b>	<b>Ítems del Instrumento</b>
Valorar la pertinencia de algunos de los modelos evaluativos	Fundamentación epistemológica y metodológica de los modelos	Cómo de la evaluación para los docentes	Procedimientos y técnicas de evaluación	Procedimientos asistemáticos	3.38. En su práctica personal docente se contemplan procedimientos no sistemáticos (que se dan espontáneamente) para hacer la evaluación de los aprendizajes

<p>actualmente aplicados por los docentes en nuestro contexto local rural, contrastándolo con las categorías previamente establecidas.</p>	<p>de evaluación actualmente aplicados por los docentes en el aula en el contexto rural del suroeste de Antioquia (Colombia)</p>		<p>Gama de instrumentos utilizados teniendo en cuenta objetivos de aprendizaje</p>	<p>3.39. Los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje</p>
		<p>Instrumentos utilizados y criterios de selección</p>	<p>Uso de los resultados para rediseño curricular y mejoramiento de procesos</p>	<p>3.40. Los resultados de la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes</p>
		<p>Devolución de resultados</p>	<p>Calidad de Informes de calificaciones y Reportes Integrales de Evaluación</p>	<p>3.41. En la evaluación del aprendizaje en su práctica personal docente los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad.</p>
		<p>Función diagnóstica</p>	<p>Evaluaciones diagnósticas</p>	<p>3.42. En la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente se realizan evaluaciones al</p>

				inicio de los procesos como insumo diagnóstico
			Función formativa	Evaluaciones formativas 3.43. Durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, dentro de la evaluación en su práctica personal docente se realizan evaluaciones formativas para hacer las correcciones del caso
			Función sumativa calificadora	Evaluaciones sumativas 3.44. Las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes en su práctica personal docente
			Agentes evaluadores	Heteroevaluación Coevaluación, Autoevaluación 3.45. Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante en la evaluación de los aprendizajes en su práctica personal docente
			Uso de evaluaciones externas	Pruebas SABER, ICFES, 3.46. Las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan

			simulacros y su uso	adecuadamente en el proceso educativo en su práctica personal docente
			Actividades de evaluación con función formadora y calificadora	3.47. En su práctica personal docente se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes para diversificar la evaluación de los aprendizajes
			Situaciones creadas para evaluación de competencias	3.48. Se están implementando diversos o situaciones creadas como juego de roles para hacer una evaluación de competencias en su práctica personal docente
			Evaluación de proyectos de aula en sus diferentes fases	3.49. En su práctica personal docente se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto

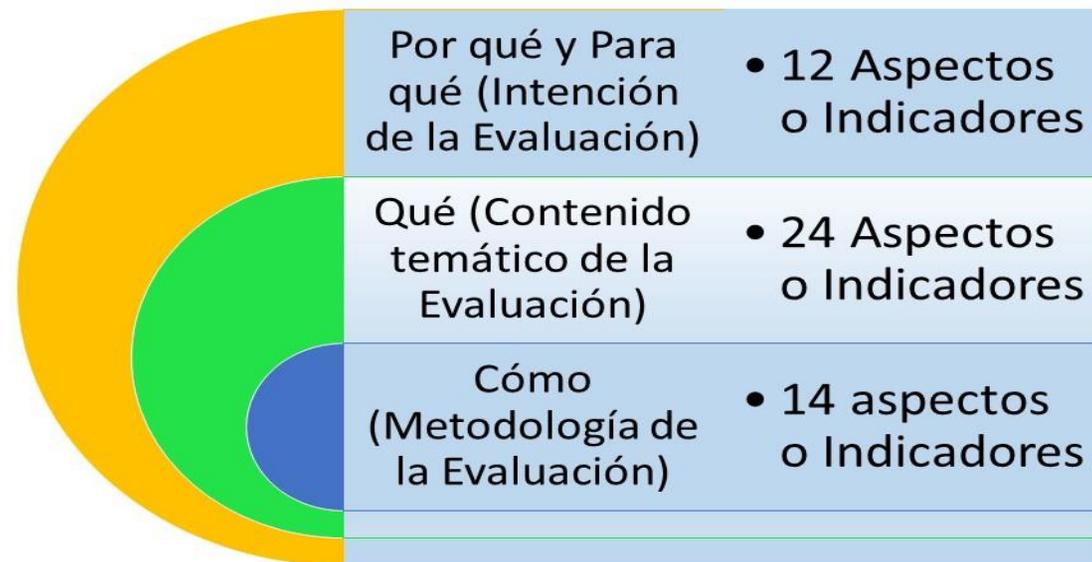
			Evaluación de la evaluación	Meta evaluación	3.50. En la evaluación con los estudiantes en su práctica personal docentes se aplican instrumentos de Meta evaluación y meta cognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje.
<b>Objetivo Específico 4</b>	Formular, desde las mismas categorías, unos fundamentos metodológicos que puedan sustentar un nuevo modelo evaluativo para aplicarse en Instituciones Educativas con sedes rurales en el suroeste de Antioquia (Colombia).				

Fuente: Correa (2018)

En síntesis, Planteamos el análisis con base en tres grandes categorías, PARA QUÉ. QUÉ Y CÓMO cada uno con sus indicadores que en total suman 50 en tres contextos de la Evaluación de los Aprendizajes: Lo rural, los Sistemas Institucionales y las prácticas de los docentes. Tal como se ilustra en la siguiente Figura

**Figura Nª 4. Categorías e Indicadores evaluados por la encuesta**

FIGURA 4 CATEGORÍAS E INDICADORES EVALUADOS POR LA ENCUESTA



**Figura Nª 5. Contextos de aplicación de la encuesta**



**FIGURA 5 CONTEXTOS DE APLICACIÓN DE LA ENCUESTA**

# CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

## 1. Enfoque y Método de Investigación

Fundamentamos esta investigación en el método tradicional hipotético inductivo en el cual buscamos a través de procedimientos encontrar la demostración de la hipótesis planteada. Pero hacemos también uso de la inducción a través de algunas técnicas cualitativas.

Por otra parte, partimos del constructivismo no solo como modelo pedagógico sino como teoría del conocimiento, desde el punto de vista epistémico en tanto que:

El constructivismo como modelo o paradigma epistemológico propone:

- No hay una realidad objetiva, la realidad es edificada socialmente, por consecuencia, múltiples construcciones mentales pueden ser “aprehendidas” sobre ésta, algunas de las cuales pueden estar en conflicto con otras; de este modo, las percepciones de la realidad son modificadas a través del proceso del estudio (Mertens, 2005), citado por Salgado 2007
- El conocimiento es construido socialmente por las personas que participan en la investigación. Hay una contribución tanto del sujeto como del objeto en la adquisición del conocimiento
- La tarea fundamental del investigador es entender el mundo complejo de la experiencia vivencial desde el punto de vista de quienes la

experimentan, así como, comprender sus diversas construcciones sociales sobre el significado de los hechos y el conocimiento.

- La investigación es en parte producto de los valores del investigador y no puede ser independiente de ellos.
- El investigador y los individuos estudiados se involucran en un proceso interactivo.
- El conocimiento resulta de tal interacción social y de la influencia de la cultura. (Salgado Lévano (2007). (p.1)

Por otra parte, el constructivismo permite a su vez:

- El reconocimiento de que el investigador necesita encuadrar en los estudios, los puntos de vista de los participantes;
- La necesidad de inquirir cuestiones abiertas;
- Dado que el contexto cultural es fundamental, los datos deben recolectarse en los lugares donde las personas realizan sus actividades cotidianas; (d) La investigación debe ser útil para mejorar la forma en que viven los individuos; y (e) Más que variables "exactas" lo que se estudia son conceptos, cuya esencia no solamente se captura a través de mediciones (Hernández, Fernández & Baptista, 2006, Citado por Salgado 2007).

En este caso la evaluación resulta ser un tema bastante técnico desde el punto de vista de la medición, pero conlleva a la vez la visión de los diferentes actores con respecto a qué, cómo, cuándo y para qué se debe evaluar al estudiante, que en su carácter antropológico no es del todo susceptible a la medición como tal en términos cuantitativos y se puede valorar no necesariamente con una escala numérica si no en términos cualitativos.

En este sentido, el tema de la evaluación de los aprendizajes se debe abordar con una visión complementaria entre lo cualitativo a lo cuantitativo y no

contraponerse, en tanto que el sujeto evaluador y el sujeto-objeto de la evaluación están atravesados ambos por la subjetividad, si bien la evaluación como tal pretenda ser objetiva y orientada desde la visión positivista cuantitativa.

De acuerdo con Ibáñez (1985), la cuantificación como medición está marcada por la subjetividad, dado que lo que se mide es lo que decide la persona que hace la medición. Si llevamos este concepto al terreno de la evaluación de los aprendizajes encontramos que la evaluación desde su concepción, diseño, ejecución y uso de resultados; está marcada por la subjetividad de quien evalúa o diseña los instrumentos de para realizarla.

En este caso particular del tema de la evaluación de los aprendizajes ambos enfoques cuantitativo y cualitativo utilizados conjuntamente pueden enriquecer el proceso de la investigación científica de manera importante, ya que no se excluyen ni se sustituyen, sino que se complementan.

## **2. Tipo de Investigación**

Investigación mixta, Cuantitativo-cualitativa

Grinnell (1997), citado por Hernández et al (2003) señala cinco fases similares y relacionadas entre sí que adoptaremos en este estudio:

- Observación y evaluación de fenómenos.
  
- Establecer suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizada.

- Probar y demostrar el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.

- Revisar tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.

- Proponer nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones o ideas; o incluso para generar otras.

A partir de Hernández, et al, (2006). Establecemos las características de nuestra investigación.

## Cuadro Nº. 10. Comparación entre los tipos de investigación

CUADRO 10 COMPARACIÓN ENTRE LOS TIPOS DE INVESTIGACIÓN

CUALITATIVA O INDUCTIVA	CUANTITATIVA O DEDUCTIVA	MIXTA O COMBINACION
Inmersión inicial en el campo	Encuestas	Incluye las características de los enfoques cualitativo y cuantitativo.
Interpretación contextual	Experimentación	
Flexibilidad	Patrones (relaciones entre variables)	
Preguntas	Preguntas e hipótesis	
Recolección de datos	Recolección de datos	

Fuente: Hernández (2006)

El porcentaje es un 70 % Cuantitativa y un 30% cualitativa

En este sentido, de acuerdo con Hernandez S & Mendoza P- (2018) planteamos una investigación con enfoque cuantitativo-mixto (CUAN-cual) con preponderancia cuantitativa con diseño no experimental. Como justificación de la adopción de este enfoque tenemos la complementación de los dos métodos para:

“Obtener una visión más comprensiva sobre el planteamiento si emplean ambos métodos, así como un mayor entendimiento, ilustración o clarificación de los resultados de

un método sobre la base de los resultados del otro”  
(Hernandez & Mendoza p. 616)

Considerando las características de ambos enfoques, ambos nos ayudan en la consecución de los objetivos, por una parte el enfoque cuantitativo al utilizar la recolección y el análisis de datos para contestar las preguntas de investigación y probar la hipótesis confiando en la medición numérica, el conteo y la estadística para establecer con exactitud patrones y tendencias de la aplicación de la evaluación en las instituciones, y por otra parte, el enfoque cualitativo, nos ayuda a refinar la pregunta de investigación y al basarse en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones y por su flexibilidad nos ayuda ir del hecho evaluativo concreto que se da en las instituciones hacia la teoría e interpretación del hecho evaluativo como tal.

Pretendemos recolectar, analizar y vincular datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio para responder a la necesidad de comprender mejor el hecho de la evaluación de los aprendizajes. En esta investigación el enfoque cuantitativo se aplica al determinar resultados numéricos utilizando la técnica de la encuesta y la tradición de estudio de caso al explicar, describir y explorar información de diferentes Sistemas institucionales de evaluación.

### **3. Diseño de la investigación**

Esta investigación se define en su diseño como: No experimental-transversal correlacional no causal con elementos descriptivos del fenómeno estudiado en unos contextos específicos.

De acuerdo con las estrategias utilizadas para la recolección de los datos esta investigación combina a su vez aspectos de campo y de investigación

documental); de acuerdo con la temporalidad es contemporánea, de acuerdo con las variables indagadas se define como bivariable; además es no experimental.

Hernández et. al (2006) presenta los Diseños transeccionales correlacionales-causales, los cuales tienen como objetivo describir relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. En estos diseños lo que se mide analiza (enfoque cuantitativo) o evalúa-analiza (enfoque cualitativo) es la relación entre variables en un tiempo determinado. Este tipo de diseño también puede precisar sentido de causalidad, sin embargo, en nuestro caso al adoptar este diseño la pretensión es analizar la relación entre las variables su incidencia e interrelación.

La presente investigación es no experimental en tanto que. se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables, observando el fenómeno de la evaluación de los aprendizajes tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente ser analizado, no se genera ninguna situación, sino que se observa la situación ya existente, con respecto a la evaluación en un contexto dado.

En la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos. Hernández et al (2006) p.149.

Esta investigación es además documental en tanto que:

La investigación documental como parte esencial de un proceso de investigación científica, puede definirse como una estrategia en la que se observa y reflexiona sistemáticamente sobre realidades teóricas y empíricas

usando para ello diferentes tipos de documentos donde se indaga, interpreta, presenta datos e información sobre un tema determinado de cualquier ciencia, utilizando para ello, métodos e instrumentos que tiene como finalidad obtener resultados que pueden ser base para el desarrollo de la creación científica.

Las características de la investigación documental se definen por:

La recolección, selección, análisis y presentación de información coherente a partir del uso de documentos.

La realización de una recopilación adecuada de datos e información que permiten redescubrir hechos, sugerir problemas, orientar hacia otras fuentes de investigación, orientar formas para elaborar instrumentos de investigación, elaborar hipótesis, etc.

En este caso los documentos a estudiar son los sistemas institucionales de evaluación

### **Método de la investigación documental**

Según Baena (1982), la investigación documental es una técnica que consiste en la selección y compilación de información a través de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, bibliotecas, bibliotecas de periódicos, centros de documentación e información.

Por su parte, Garza (1988) señala que la investigación documental se caracteriza por el uso predominante de registros gráficos y sonoros como fuentes de información (...), registros en forma manuscrita e impresos.”

La investigación documental busca estudiar un fenómeno a través del análisis, la crítica y la comparación de diversas fuentes de información

De acuerdo con los objetivos que propone el autor, la investigación documental puede ser: Crítica sobre ciertas áreas del conocimiento, incluida la evaluación y el análisis de la información disponible sobre un fenómeno determinado.

#### **4. Hipótesis:**

Partiendo del carácter no experimental o *ex post facto* de este estudio hacemos las siguientes claridades con respecto a la hipótesis que formulamos y a los métodos de comprobación de la misma. En primer lugar, no pretendemos una relación directamente causal entre las variables sino una correlación entre las mismas en tanto que se hacen inferencias sobre las relaciones entre las variables, sin intervención directa sobre la variación simultánea de las variables independiente y dependiente (Kerlinger, 2002). Además de que En la investigación *Ex Post Facto* los cambios en la variable independiente ya ocurrieron y el investigador tiene que limitarse a la observación de situaciones ya existentes dada la incapacidad de influir sobre las variables y sus efectos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Por otra parte, para nuestro caso la variable independiente no es susceptibles de manipulación (variable activa) sino que nos hallamos frente a una variable atributiva. D'Áry, Jacobs y Razavieh (1982) consideran que la variación de las variables se logra no por manipulación directa sino por medio de la selección de las unidades de análisis en las que la variable estudiada tiene presencia. Para efectos de este estudio se han definido las unidades de análisis de la

evaluación de los aprendizajes en los tres contextos mencionados anteriormente. En este sentido buscaremos evidencias sistemáticas y empíricas a través de los instrumentos seleccionados que nos conduzcan a alcanzar los objetivos de este estudio, contestar las interrogantes planteadas y analizar la certeza de las hipótesis formuladas las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa sobre las mismas.

En este sentido a través de análisis estadísticos y del complemento de análisis de datos cualitativos como entrevista y análisis de documentos: planteamos la siguiente las hipótesis que orientan nuestra investigación son:

**H1.** “La evaluación de los aprendizajes en los estudiantes responde de manera pertinente al contexto educativo rural, cuando existe una fundamentación metodológica y epistemológica de base que soporta la misma en su diseño y en su ejecución”

**H 2.** “La evaluación planteada teóricamente en los Sistemas Institucionales de Evaluación difiere en sus características a la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la Escuela y en la práctica evaluativa de los docentes”

## **5. Población y Muestra/Unidades de estudio**

### **5.1 Delimitación territorial**

Departamento de Antioquia Colombia

El departamento de Antioquia es uno de los 32 departamentos en los cuales se divide el territorio de Colombia, el cual se encuentra organizado a su vez en 125 municipios reunidos en nueve subregiones, lo que lo convierte en el departamento con más municipios del país

Nueve Subregiones del departamento de Antioquia: Urabá, Bajo Cauca, Occidente, Nordeste, Valle de Aburrá, Magdalena Medio, Norte, Oriente, Suroeste

Las nueve subregiones contemplan 117 municipios No certificados adscritos a la secretaría de educación del departamento de Antioquia y en estos municipios encontramos 3.200 Establecimientos entre Instituciones Educativas Urbanas (Preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y media), Instituciones Educativas Rurales (Preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y media) y Centros Educativos Rurales (Básica primaria y secundaria en su mayoría con Modelo Escuela Nueva).

Departamento de Antioquia (Colombia)

Subregión del Suroeste de Antioquia conformada por 23 municipios

Amagá • Andes • Angelópolis • Betania • Betulia • Caramanta • Ciudad Bolívar • Concordia • Fredonia • Hispania • Jardín • Jericó • La Pintada • Montebello • Pueblorrico • Salgar • Santa Bárbara • Támesis • Tarso • Titiribí • Urao • Valparaíso • Venecia

Total, Centros educativos oficiales 651 entre IE, IER y CER

Subregión del Suroeste del Departamento de Antioquia

El estudio se plantea en los 4 Municipios del Suroeste lejano más Accesible al Investigador

4 Municipios

Jericó, Pueblo Rico, Tarso, Andes

116 Centros Oficiales entre IE Instituciones Educativas Urbanas (Preescolar hasta 11º grado) (9), IER Instituciones educativas Rurales (preescolar hasta 11º grado) (6) y CER Centros Educativos Rurales (Preescolar hasta grado 5º

o 9º) (101). Cabe anotar que los 101 CER se adjudicaron a las 16 Instituciones educativas tanto urbanas como rurales y pasaron a ser parte de las mismas por disposición administrativa del gobierno nacional y departamental.

Municipios del área de influencia de la Investigación

### Cuadro N°. 11. Delimitación geográfica del estudio

CUADRO 11 DELIMITACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

DEPARTAMENTO	ANTIOQUIA
MUNICIPIOS DE ANTIOQUIA	117
INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE ANTIOQUIA	3.200
MUNICIPIOS DEL SUROESTE	23
CENTROS EDUCATIVOS OFICIALES	651
MUNICIPIOS DONDE SE DESARROLLARÁ LA INVESTIGACIÓN	JERICÓ, PUEBLORRICO, TARSO
CENTROS EDUCATIVOS OFICIALES	116

Fuente: Correa (2019)

## 5.2 Población objeto del estudio

Tenemos como Población objeto del estudio: Directivos y docentes líderes de los CER

### Cuadro N°. 12. Muestra

CUADRO 12 MUESTRA

4 MUNICIPIOS DEL SUROESTE DE ANTIOQUIA	TOTAL	MUESTRA CON EL MARGEN DE ERROR DEL 10% CONFIABILIDAD DEL 99%
<b>Directivos docentes (Rectores Coordinadores o Directores rurales )</b>	15	15
<b>DOCENTES RURALES</b>	101	63

Fuente: Correa (2018)

### 5.3 Delimitación temporal:

Este estudio se llevará a cabo entre agosto de 2017 a abril de 2019

## 6 Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos

7

Cuantitativo: Encuesta (Ver anexos)

Cualitativos: Entrevista.

Se aplicará la entrevista diseñada por Alma Delia Chávez Rojas desde el Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica (CIIDET) de Querétaro México que se encuentra documentada en el siguiente enlace:

<https://educarparaaprender.wordpress.com/2011/06/08/cuestionario-evaluacion-del-aprendizaje-diseno/>

Análisis documental de los Sistema Institucionales de Evaluación

## 7. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Instrumento Cuantitativo: Revisión de expertos, aplicación prueba de validación pretest.

## 8. Técnicas de análisis de los datos

Datos cuantitativos encuesta

### Cuadro N°. 13. Propuesta Análisis de Datos Cuantitativos

CUADRO 13 PROPUESTA ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS

**ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS**

<b>DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS</b>	
<b>MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL</b>	Media y porcentaje
<b>MEDIDAS DE VARIABILIDAD</b>	Rango,

Fuente: Correa (2018)

### Datos cualitativos

Al respecto, Taylor & Bogdan (1990) proponen un enfoque de análisis en progreso en investigación cualitativa basado en tres momentos (Descubrimiento, Codificación y Relativización) los cuales están dirigidos a buscar el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian:

***Fase de descubrimiento:*** Consiste en buscar temas examinando los datos de todos los modos posibles, lo cual involucra las siguientes acciones:

- Leer repetidamente los datos.
- Seguir la pista de temas, intuiciones, interpretaciones e ideas.
- Buscar los temas emergentes.
- Elaborar las tipologías.
- Desarrollar conceptos y proposiciones teóricas.
- Leer el material bibliográfico.
- Desarrollar una guía de la historia.

**Fase de codificación:** Es la reunión y análisis de todos los datos que se refieren a temas, ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones, cuyas acciones son:

- Desarrollar categorías de codificación.
- Codificar todos los datos.
- Separar los datos pertenecientes a las diversas categorías de codificación.
- Examinar los datos que no se han considerado.
- Refinar el análisis.

Para esta finalidad pretendemos rastrear en los Sistemas Institucionales de Evaluación los tipos de evaluación y las funciones de la evaluación planteadas por Hugo Cerda Gutiérrez (2001) y complementada en el trabajo de Montoya (20018) Ver anexo

**Fase de relativización de los datos:** Consiste en interpretar los datos en el contexto en el que fueron recogidos, cuyas acciones son:

- Datos solicitados o no solicitados.
- Influencia del observador sobre el escenario.
- ¿Quién estaba allí? (Diferencias entre lo que la gente dice y hace cuando está sola y cuando hay otros en el lugar).
- Datos directos e indirectos.
- Fuentes (Distinguir entre la perspectiva de una sola persona y las de un grupo más amplio).
- Los propios supuestos (autorreflexión crítico).

Se realizará una matriz de análisis de los datos cualitativos encontrados en las entrevistas y el análisis documental de los Sistemas institucionales de Evaluación, la cual será el punto de partida para el análisis de los datos.

# CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

## 1. Procesamiento de los datos

### 1.1 Procesamiento de Datos Cuantitativos

#### Encuesta sobre evaluación de los aprendizajes

Número de encuestados por municipio

Se encuestaron 80 personas entre, directivos docentes y docentes rurales de 4 municipios del suroeste lejano de Antioquia distribuidos así:

#### Cuadro N°. 14. Distribución por municipio

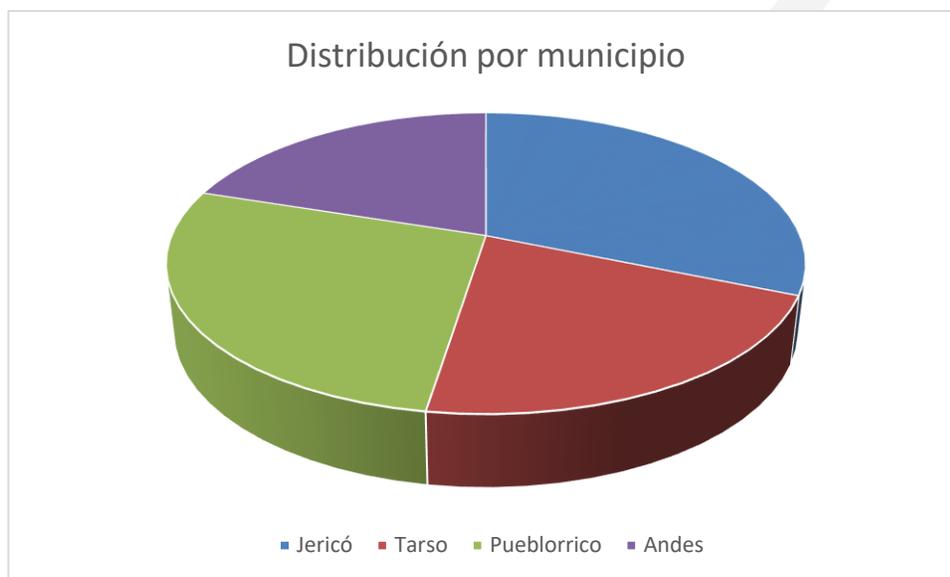
CUADRO 14 DISTRIBUCIÓN POR MUNICIPIO

MUNICIPIO	CANTIDAD	PORCENTAJE
Jericó	25	31.25%
Tarso	17	21.25%
Pueblorrico	22	27.50%
Andes	16	20%

Fuente Correa (2018)

**Figura N°6. Distribución por municipio**

FIGURA 6 DISTRIBUCIÓN POR MUNICIPIO



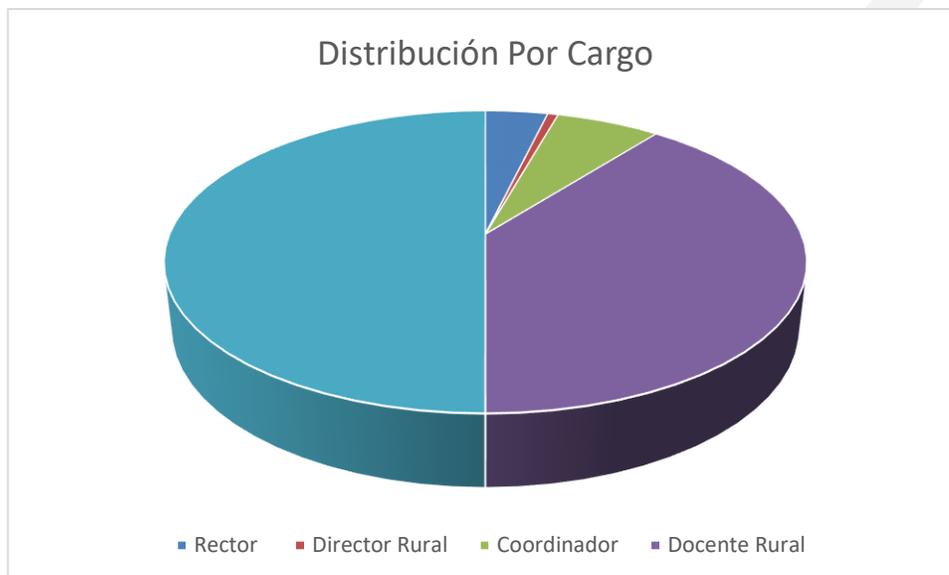
La distribución de acuerdo al cargo es:

**Cuadro N°. 15. Distribución por Cargo**

CUADRO 15 DISTRIBUCIÓN POR CARGO

CARGO	CANTIDAD	PORCENTAJE
Rector	6	8%
Director Rural	1	1%
Coordinador	10	13%
Docente Rural	63	79%
<b>TOTAL</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>

**Figura 7. Distribución por cargo**  
**FIGURA 7 DISTRIBUCIÓN POR CARGO**



### 1.1.1 Análisis de confiabilidad y Validez.

Además de la validación por expertos se realizan los siguientes procedimientos usando las herramientas de análisis del programa SPSS

### Cuadro N° 16 Alfa de Cronbach

**CUADRO 16 ALFA DE CRONBACH**

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	80	100.0
	Excluido <sup>a</sup>	0	.0
	Total	80	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.982	.986	150

Como se puede observar el dato de Alfa de Cronbach es alto lo que representa confiabilidad del instrumento

**Cuadro N° 17 Validez por Análisis de Factores****CUADRO 17 VALIDEZ POR ANÁLISIS DE FACTORES****Prueba de KMO y Bartlett**

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.712
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	84.193
	gl	3
	Sig.	.000

**Comunalidades**

	Inicial	Extracción
EVALUACIÓN_CONTEXTO_RURAL	.510	.704
EVALUACIÓN_SIES	.475	.613
EVALUACIÓN_PRÁCTICAS_DOCENTES	.409	.512

Método de extracción: máxima verosimilitud.

Observamos a partir de este procedimiento que la Significancia estadística es significativa ya que el valor es menor a 0.5

**Cuadro N° 18 Varianza total**

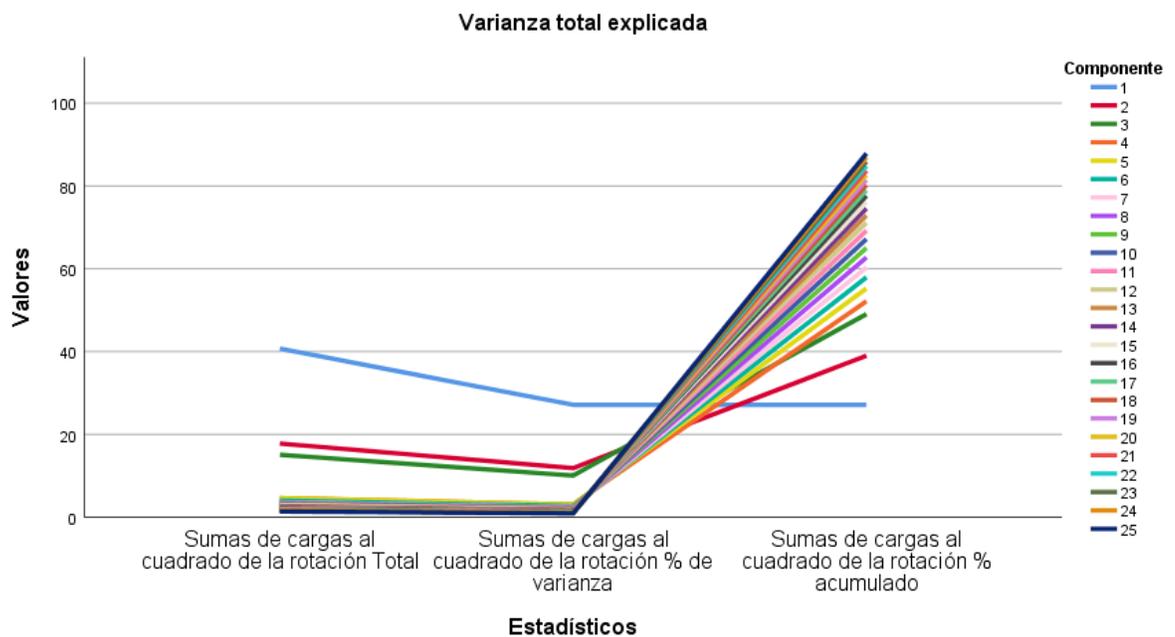
### CUADRO 18 VARIANZA TOTAL

#### Varianza total explicada

Factor	Total	Autovalores iniciales		Sumas de cargas al cuadrado de la extracción		
		% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	2.213	73.761	73.761	1.829	60.980	60.980
2	.449	14.983	88.745			
3	.338	11.255	100.000			

Método de extracción: máxima verosimilitud.

### FIGURA 8 VARIANZA TOTAL EXPLICADA



De acuerdo con estos análisis de la variancia se observa una dispersión no muy elevada. En síntesis y tras los análisis realizados el instrumento resulta válido y confiable

### 1. 1.1.1 Datos Encuesta en Evaluación en el Contexto Rural de la Escuela

#### Cuadro N°. 19. Resultados Ítem 1.1

CUADRO 19 RESULTADOS ÍTEM 1.1

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Intención y finalidad de la evaluación					
1.1 La búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal de la evaluación de los aprendizajes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.23.	4
4	Parcialmente de acuerdo	23	29%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30	38%		
2	Parcialmente en desacuerdo	18	23%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango que está alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea la obtención de información útil para el proceso educativo. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N°. 20. Resultados Ítem 1.2

CUADRO 20 RESULTADOS ÍTEM 1.2

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Intención y finalidad de la evaluación					
1.2.	El diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	14	18%	3.3	4
4	Parcialmente de acuerdo	19	24%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	20	25%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

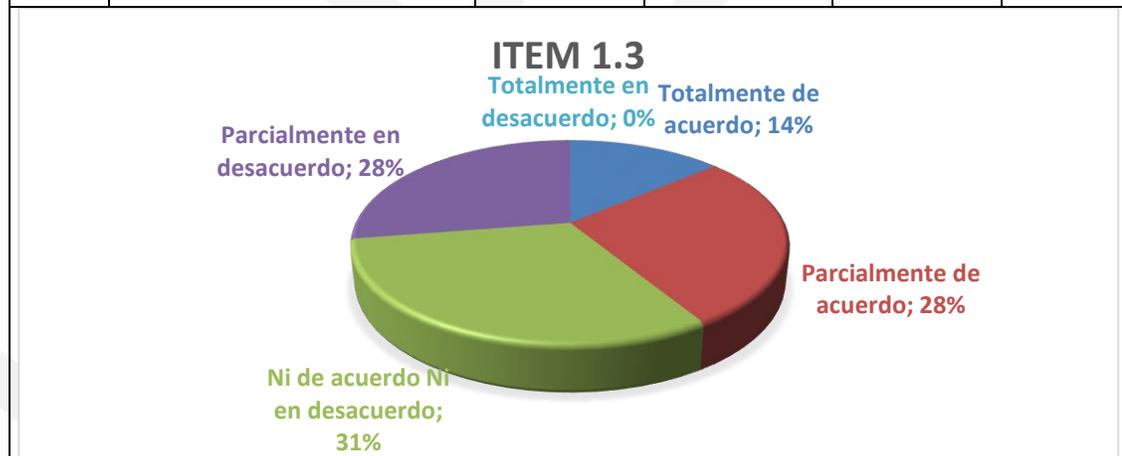


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes el promedio y el rango que está alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea un diagnóstico de la realidad educativa del estudiante. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N°. 21. Resultados Ítem 1.3

CUADRO 21 RESULTADOS ÍTEM 1.3

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Intención y finalidad de la evaluación					
1.3.	En la evaluación en el contexto rural de la escuela está presente como intención básica la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.26	3
4	Parcialmente de acuerdo	22	28%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	22	28%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

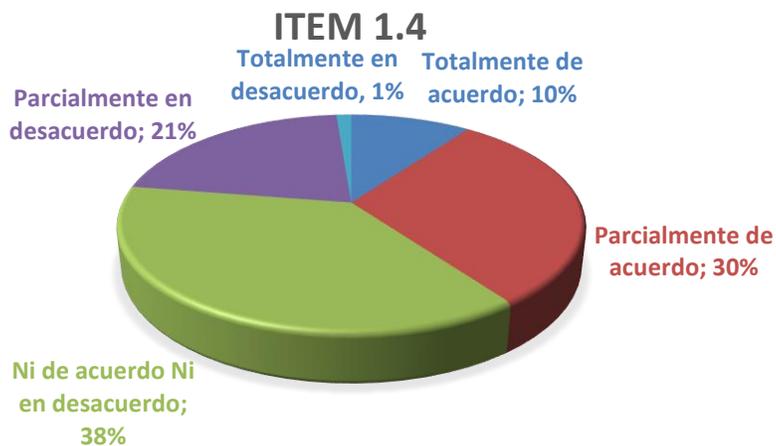


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N°. 22. Resultados Ítem 1.4

CUADRO 22 RESULTADOS ÍTEM 1.4

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Intención y finalidad de la evaluación					
1.4	La evaluación busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.26	4
4	Parcialmente de acuerdo	24	30%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30	38%		
2	Parcialmente en desacuerdo	17	21%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro Nº. 23. Resultados Ítem 1.5

## CUADRO 23 RESULTADOS ÍTEM 1.5

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de los resultados de la Evaluación					
1.5	La evaluación pretende obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes.				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.23	4
4	Parcialmente de acuerdo	19	24%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	22	28%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, y el rango alto, el promedio se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N°. 24. Resultados Ítem 1.6

CUADRO 24 RESULTADOS ÍTEM 1.6

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de los resultados de la Evaluación					
1.6	La evaluación permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.32	4
4	Parcialmente de acuerdo	14	18%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	24	30%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea permitir la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N°. 25. Resultados Ítem 1.7

CUADRO 25 RESULTADOS ÍTEM 1.7

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de los resultados de la Evaluación					
1.7 La evaluación facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	20	25%	3.27	3
4	Parcialmente de acuerdo	10	13%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	28	35%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

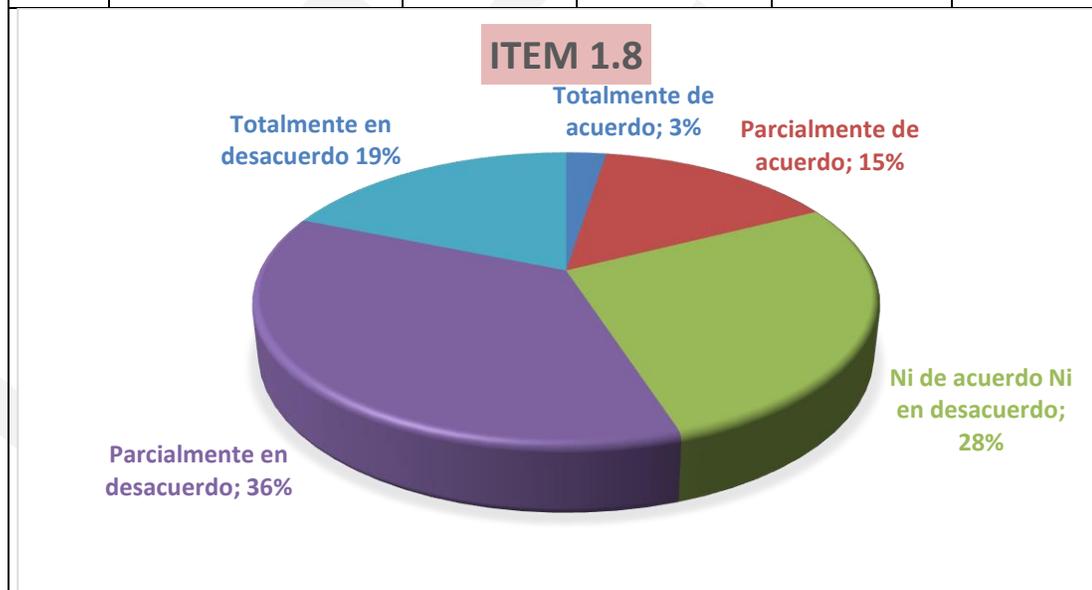


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, y el rango el promedio medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea facilitar el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N°. 26. Resultados Ítem 1.8

CUADRO 26 RESULTADOS ÍTEM 1.8

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de los resultados de la Evaluación					
1.8	Recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación				
	Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	2	3%	2.46	4
4	Parcialmente de acuerdo	12	15%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	29	36%		
1	Totalmente en desacuerdo	15	19%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio de 2.46 y el rango medio-bajo, se evidencia una tendencia mayor a al 50% al desacuerdo frente a la afirmación de que recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación en el contexto rural de la escuela; es también significativo que un 15% esté de acuerdo en que la evaluación es un medio de castigo.

## Cuadro N°. 27. Resultados Ítem 1.9.

CUADRO 27 RESULTADOS ÍTEM 1.9

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de los resultados de la Evaluación					
1.9		La intención principal de la evaluación de los aprendizajes es clasificar los estudiantes en buenos y malos.			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	0	0%	2.27	3
4	Parcialmente de acuerdo	9	11%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	33	41%		
1	Totalmente en desacuerdo	17	21%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio de 2.27 y el rango medio-alto, se evidencia una tendencia mayor a al 60% al desacuerdo frente a la afirmación de que la intención principal de la evaluación de los aprendizajes es clasificar los estudiantes en buenos y malos en el contexto rural de la escuela; es también significativo que un 11% esté de acuerdo en que la evaluación es un medio clasificatorio

## Cuadro Nº. 28. Resultados Ítem 1.10

## CUADRO 28 RESULTADOS ÍTEM 1.10

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de los resultados de la Evaluación					
1.10		La evaluación posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.17	4
4	Parcialmente de acuerdo	19	24%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	23	29%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

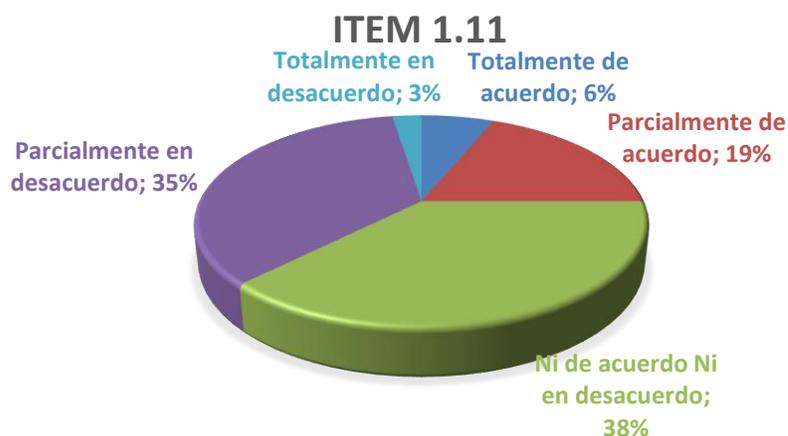


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea posibilitar la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N°. 29. Resultados Ítem 1.11

## CUADRO 29 RESULTADOS ÍTEM 1.11

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de los resultados de la Evaluación					
1.11 Le evaluación en todos los casos permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	5	6%	2.91	4
4	Parcialmente de acuerdo	15	19%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30	38%		
2	Parcialmente en desacuerdo	28	35%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio de 2.91 y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea, en todos los casos, permitir juzgar la calidad del currículo y la práctica docente. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N°. 30. Resultados Ítem 1.12.

## CUADRO 30 RESULTADOS ÍTEM 1.12

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Ser					
1.12	La evaluación de los aprendizajes comprende de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.23	4
4	Parcialmente de acuerdo	20	25%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	36	45%		
2	Parcialmente en desacuerdo	15	19%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela sea comprender de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro Nº. 31. Resultados Ítem 1.13

CUADRO 31 RESULTADOS ÍTEM 1.13

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Sentir					
1.13		Se tiene presente la dimensión socioafectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	9	11%	3.16	4
4	Parcialmente de acuerdo	21	26%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	24	30%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

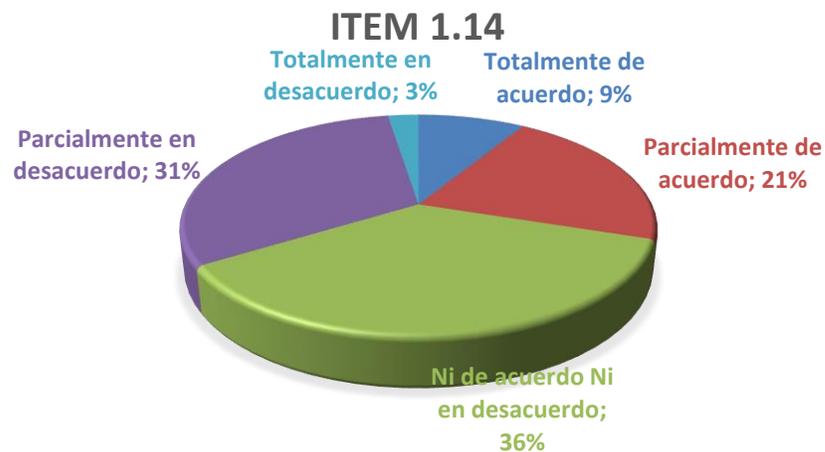


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, y el rango alto, el promedio se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela tenga presente la dimensión socioafectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro Nº. 32. Resultados Ítem 1.14

CUADRO 32 RESULTADOS ÍTEM 1.14

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Sentir					
1.14	La evaluación de los aprendizajes incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	3.02	4
4	Parcialmente de acuerdo	17	21%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	29	36%		
2	Parcialmente en desacuerdo	25	31%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N°. 33. Resultados Ítem 1.15

## CUADRO 33 RESULTADOS ÍTEM 1.15

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Sentir					
1.15		La educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	3.11	4
4	Parcialmente de acuerdo	20	25%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	29	36%		
2	Parcialmente en desacuerdo	23	29%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela la educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro Nº. 34. Resultados Ítem 1.16

## CUADRO 34 RESULTADOS ÍTEM 1.16

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Hacer y Transformar					
1.16	El emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.16	4
4	Parcialmente de acuerdo	16	20%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	25	31%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela el emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N°. 35. Resultados Ítem 1.17.

CUADRO 35 RESULTADOS ÍTEM 1.17

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Hacer y Transformar					
1.17	Los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.21	4
4	Parcialmente de acuerdo	17	21%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	31	39%		
2	Parcialmente en desacuerdo	20	25%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N°. 36. Resultados Ítem 1.18

## CUADRO 36 RESULTADOS ÍTEM 1.18

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Hacer y Transformar					
1.18		El servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes se contempla dentro de la evaluación de los aprendizajes .			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.08	4
4	Parcialmente de acuerdo	13	16%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	33	41%		
2	Parcialmente en desacuerdo	22	28%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

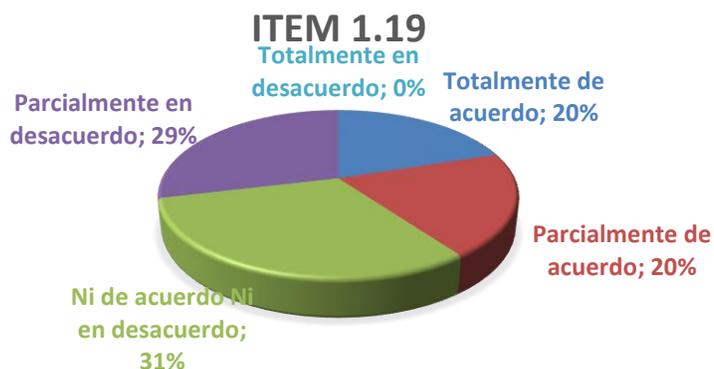


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela el servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes se contempla dentro de la evaluación de los aprendizajes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro Nº. 37. Resultados Ítem 1.19.

## CUADRO 37 RESULTADOS ÍTEM 1.19

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Vivir y a Convivir					
1.19 Las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes en la evaluación de los aprendizajes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	16	20%	3.31	3
4	Parcialmente de acuerdo	16	20%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	23	29%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes en la evaluación de los aprendizajes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N°. 38. Resultados Ítem 1.20

## CUADRO 38 RESULTADOS ÍTEM 1.20

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Vivir y a Convivir					
1.20		El aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial de la evaluación del aprendizaje			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.46	4
4	Parcialmente de acuerdo	27	34%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	31	39%		
2	Parcialmente en desacuerdo	10	13%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que existe un acuerdo del 48% en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela el aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial de la evaluación del aprendizaje. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar cierto vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 39. Resultados Ítem 1.21

## CUADRO 39 RESULTADOS ÍTEM 1.21

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Vivir y a Convivir					
1.21	Los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.27	4
4	Parcialmente de acuerdo	17	21%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	23	29%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 40. Resultados Ítem 1.22

## CUADRO 40 RESULTADOS ÍTEM 1.22

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Vivir y a Convivir					
1.22		La ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.2	3
4	Parcialmente de acuerdo	15	19%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	25	31%		
1	Totalmente en desacuerdo	13	16%		

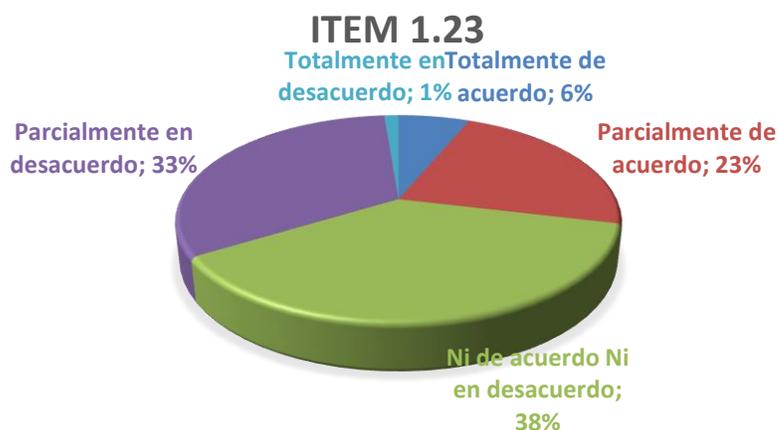


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela la ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente en la evaluación de los aprendizajes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 41. Resultados Ítem 1.23

CUADRO 41 RESULTADOS ÍTEM 1.23

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Vivir y a Convivir					
1.23		La evaluación de los aprendizajes enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	5	6%	3	4
4	Parcialmente de acuerdo	18	23%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30	38%		
2	Parcialmente en desacuerdo	26	33%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela la evaluación de los aprendizajes enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 42. Resultados Ítem 1.24

CUADRO 42 RESULTADOS ÍTEM 1.24

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Vivir y a Convivir					
1.24	La evaluación de los aprendizajes tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.2	3
4	Parcialmente de acuerdo	16	20%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28	35%		
2	Parcialmente en desacuerdo	24	30%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

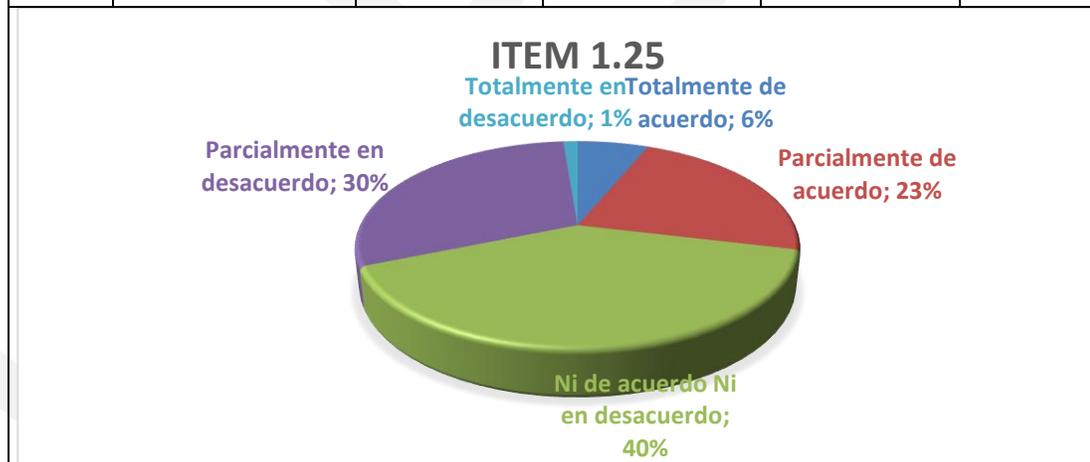


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 43. Resultados Ítem 1.25

CUADRO 43 RESULTADOS ÍTEM 1.25

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Crear y a Apreciar					
1.25	La dimensión estética de la persona está presente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	5	6%	3.02	4
4	Parcialmente de acuerdo	18	23%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	32	40%		
2	Parcialmente en desacuerdo	24	30%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela la dimensión estética de la persona está presente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 44. Resultados Ítem 1.26

## CUADRO 44 RESULTADOS ÍTEM 1.26

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Crear y a Apreciar					
1.26	La evaluación de los aprendizajes cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.12	4
4	Parcialmente de acuerdo	17	21%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	33	41%		
2	Parcialmente en desacuerdo	21	26%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio la media central y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N° 45. Resultados Ítem 1.27

## CUADRO 45 RESULTADOS ÍTEM 1.27

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Crear y a Apreciar					
1.27		La apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	9	9%	3.46	4
4	Parcialmente de acuerdo	12	12%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	31	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	26	26%		
1	Totalmente en desacuerdo	22	22%		

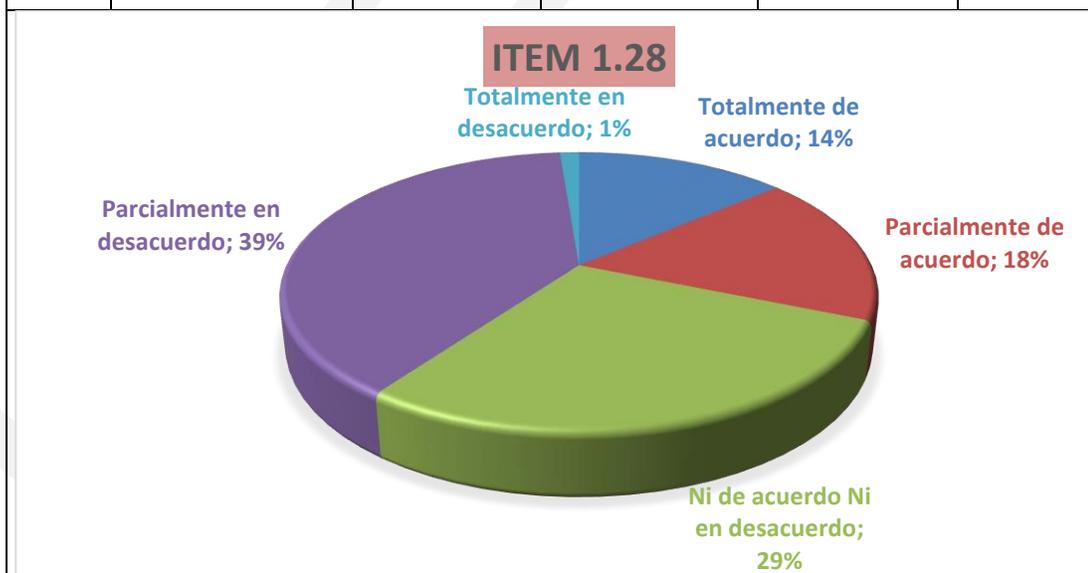


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela la apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial de la evaluación de los aprendizajes. El desacuerdo parcial y total suma un 48%, pero hay mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N° 46. Resultados Ítem 1.28

CUADRO 46 RESULTADOS ÍTEM 1.28

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Crear y a Apreciar					
1.28	Los talentos artísticos son valorados por la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.03	4
4	Parcialmente de acuerdo	14	18%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	29%		
2	Parcialmente en desacuerdo	31	39%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

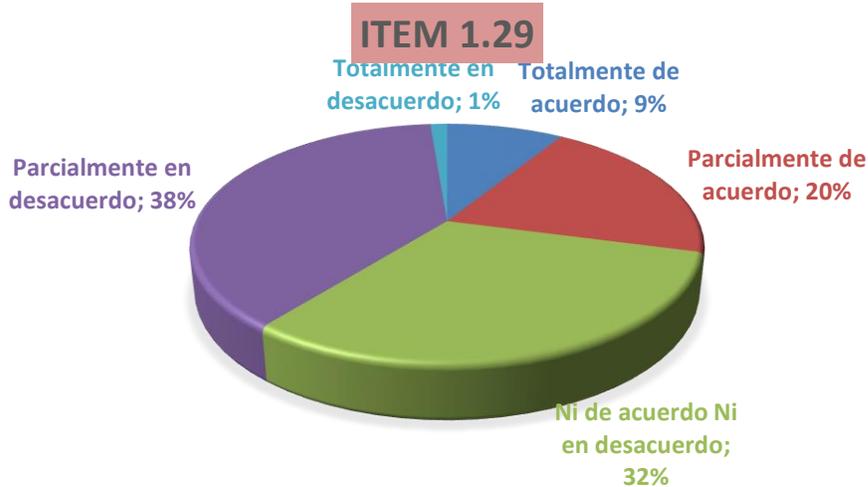


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela los talentos artísticos son valorados por la evaluación de los aprendizajes. El desacuerdo parcial y total es del 41%. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 47. Resultados Ítem 1.29

## CUADRO 47 RESULTADOS ÍTEM 1.29

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Trascender					
1.29	Dentro de los elementos que se tienen presente en la evaluación de los aprendizajes están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	2.95	4
4	Parcialmente de acuerdo	16	20%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	32%		
2	Parcialmente en desacuerdo	30	38%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión, pero existe un poco más de desacuerdo en cuanto a que en el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela dentro de los elementos que se tienen presente en la evaluación de los aprendizajes están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean. Igual esto puede representar una ausencia o vacío en el modelo evaluativo aplicado

## Cuadro N° 48. Resultados Ítem 1.30

## CUADRO 48 RESULTADOS ÍTEM 1.30

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Trascender					
1.30	El proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	9	11%	3.12	4
4	Parcialmente de acuerdo	20	25%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	26	33%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

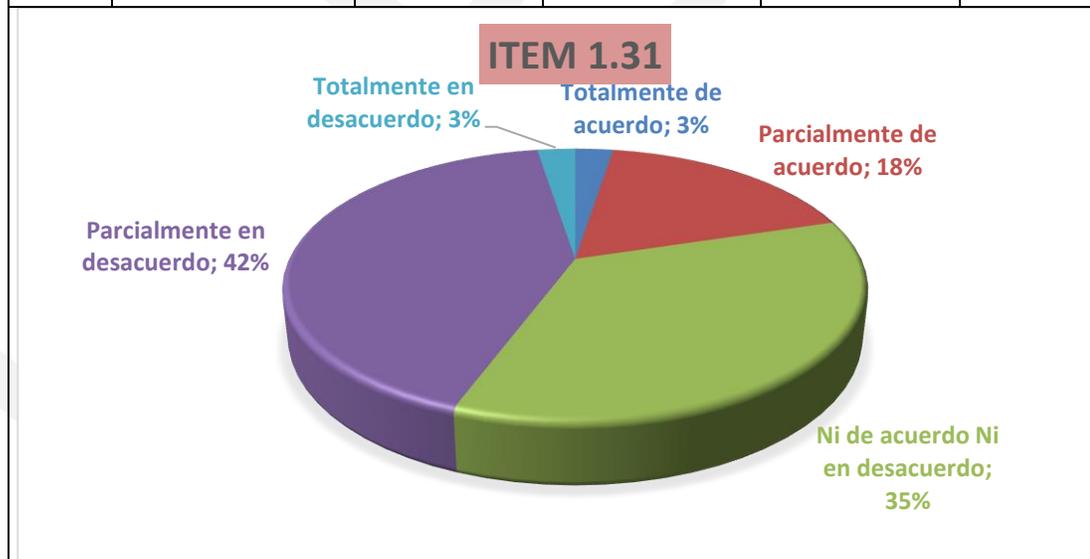


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión, pero existe un poco más de desacuerdo en cuanto a que en el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela el proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente. Igual esto puede representar una ausencia o vacío en el modelo evaluativo aplicado

Cuadro N° 49. Resultados Ítem 1.31

## CUADRO 49 RESULTADOS ÍTEM 1.31

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Trascender					
1.31	La evaluación de los aprendizajes contempla la trascendencia hacia Dios como un aspecto fundamental a tener presente				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	2	3%	2.77	4
4	Parcialmente de acuerdo	14	18%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28	35%		
2	Parcialmente en desacuerdo	33	42%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión, pero existe más desacuerdo en cuanto a que en el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela contempla la trascendencia hacia Dios como un aspecto fundamental a tener presente. Igual esto puede representar una ausencia o vacío en el modelo evaluativo aplicado

## Cuadro N° 50. Resultados Ítem 1.32

## CUADRO 50 RESULTADOS ÍTEM 1.32

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Trascender					
1.32	La fundamentación religiosa de las acciones es tenuta en cuenta en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	2	3%	2.72	4
4	Parcialmente de acuerdo	11	14%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	33	42%		
2	Parcialmente en desacuerdo	28	35%		
1	Totalmente en desacuerdo	5	6%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y aunque existe una tendencia del 41% hacia el desacuerdo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela la fundamentación religiosa de las acciones es tenuta en cuenta en la evaluación de los aprendizajes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 51. Resultados Ítem 1.33

## CUADRO 51 RESULTADOS ÍTEM 1.33

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Conocer y Pensar					
1.33		Los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.15	4
4	Parcialmente de acuerdo	13	16%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28	35%		
2	Parcialmente en desacuerdo	25	31%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N° 52. Resultados Ítem 1.34

## CUADRO 52 RESULTADOS ÍTEM 1.34

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Conocer y Pensar					
1.34	El pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente en la evaluación				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	16	20%	3.23	4
4	Parcialmente de acuerdo	12	15%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28	35%		
2	Parcialmente en desacuerdo	23	29%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela el pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 53. Resultados Ítem 1.35

## CUADRO 53 RESULTADOS ÍTEM 1.35

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Conocer y Pensar					
1.35	La habilidad metacognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.2	4
4	Parcialmente de acuerdo	13	16%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28	35%		
2	Parcialmente en desacuerdo	21	26%		
1	Totalmente en desacuerdo	3	4%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela la habilidad metacognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 54. Resultados Ítem 1.36

## CUADRO 54 RESULTADOS ÍTEM 1.36

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Aprender a Conocer y Pensar					
1.36		Las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	20	25%	3.32	3
4	Parcialmente de acuerdo	10	13%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	24	30%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

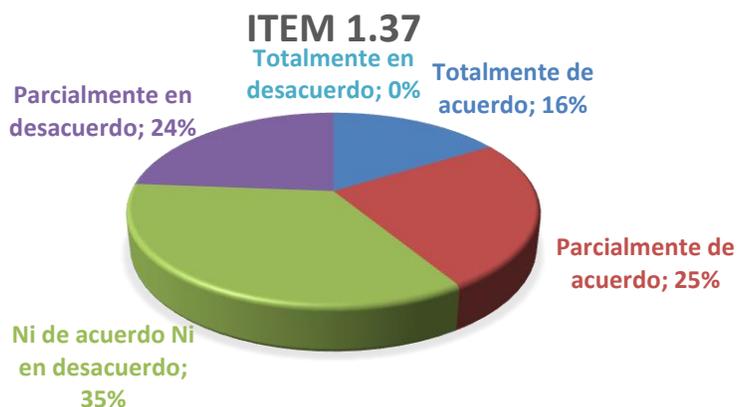


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que el contenido de la evaluación en el contexto rural de la escuela la habilidad metacognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N° 55. Resultados Ítem 1.37

## CUADRO 55 RESULTADOS ÍTEM 1.37

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Procedimientos y técnicas de evaluación					
1.37		Para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos sistemáticos (es decir, que se diseñan y se programan)			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.33	3
4	Parcialmente de acuerdo	20	25%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28	35%		
2	Parcialmente en desacuerdo	19	24%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

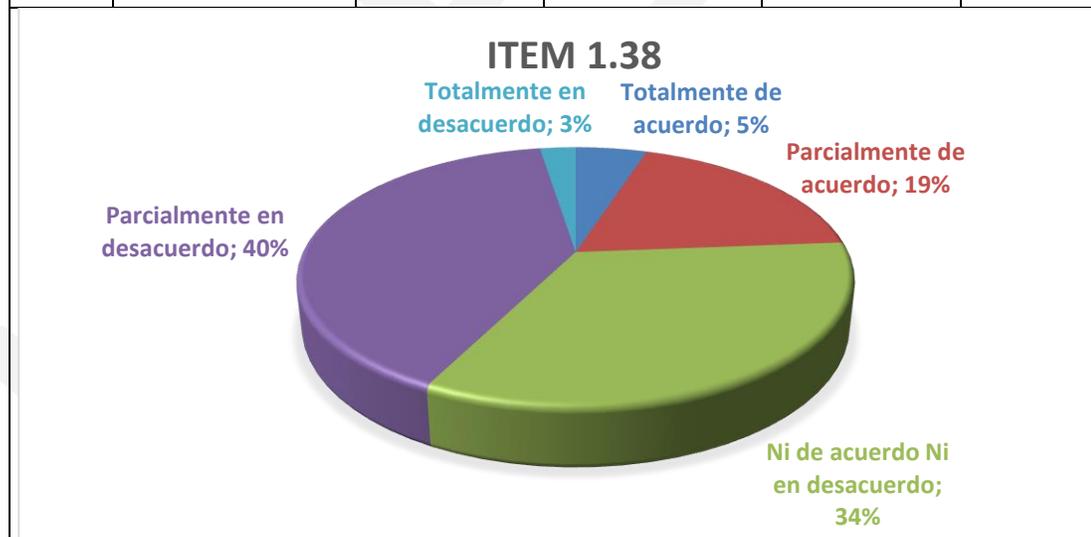


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela se contemplan procedimientos sistemáticos (es decir, que se diseñan y se programan). La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N° 56. Resultados Ítem 1.38

## CUADRO 56 RESULTADOS ÍTEM 1.38

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Procedimientos y técnicas de evaluación					
1.38		Para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos no sistemáticos (es decir, que se dan espontáneamente)			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	4	5%	2.83	4
4	Parcialmente de acuerdo	15	19%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	32	40%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión, aunque existe cierto desacuerdo 43% en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela se contemplan procedimientos no sistemáticos (es decir, que se dan espontáneamente). De igual manera esto podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N° 57. Resultados Ítem 1.39

CUADRO 57 RESULTADOS ÍTEM 1.39

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Instrumentos utilizados y criterios de selección					
1.39	Los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.21	3
4	Parcialmente de acuerdo	15	19%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	31	39%		
2	Parcialmente en desacuerdo	22	28%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 58. Resultados Ítem 1.40

## CUADRO 58 RESULTADOS ÍTEM 1.40

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Devolución de resultados					
1.40	Los resultados de la evaluación de los aprendizajes son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.25	4
4	Parcialmente de acuerdo	13	16%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	30	38%		
2	Parcialmente en desacuerdo	21	26%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela los resultados de la evaluación de los aprendizajes son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 59. Resultados Ítem 1.41

## CUADRO 59 RESULTADOS ÍTEM 1.41

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Devolución de resultados					
1.41		En la evaluación del aprendizaje los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad.			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	9	11%	3.13	3
4	Parcialmente de acuerdo	18	23%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	25	31%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

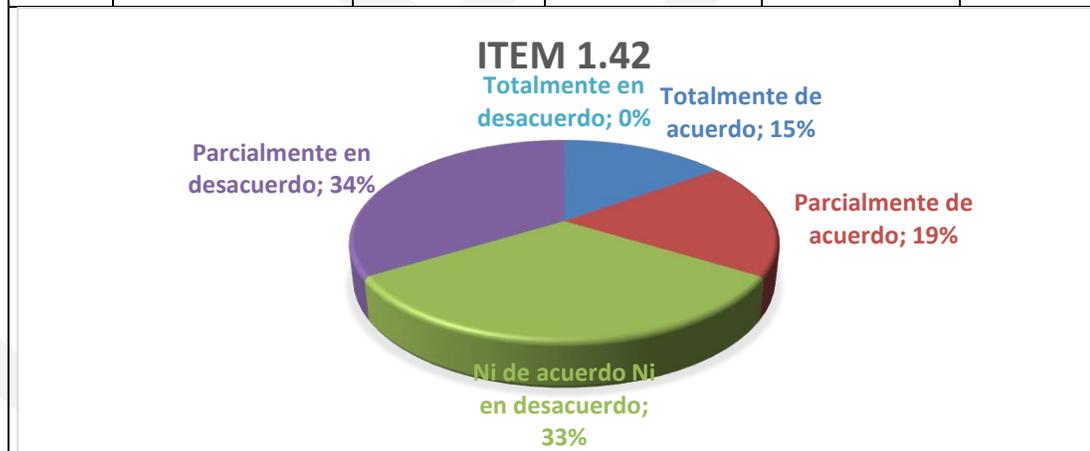


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro Nº 60. Resultados Ítem 1.42

## CUADRO 60 RESULTADOS ÍTEM 1.42

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Función diagnóstica					
42.1 En la evaluación de los aprendizajes se realizan procesos evaluativos al inicio de los procesos como insumo diagnóstico					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.15	3
4	Parcialmente de acuerdo	15	19%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	27	34%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

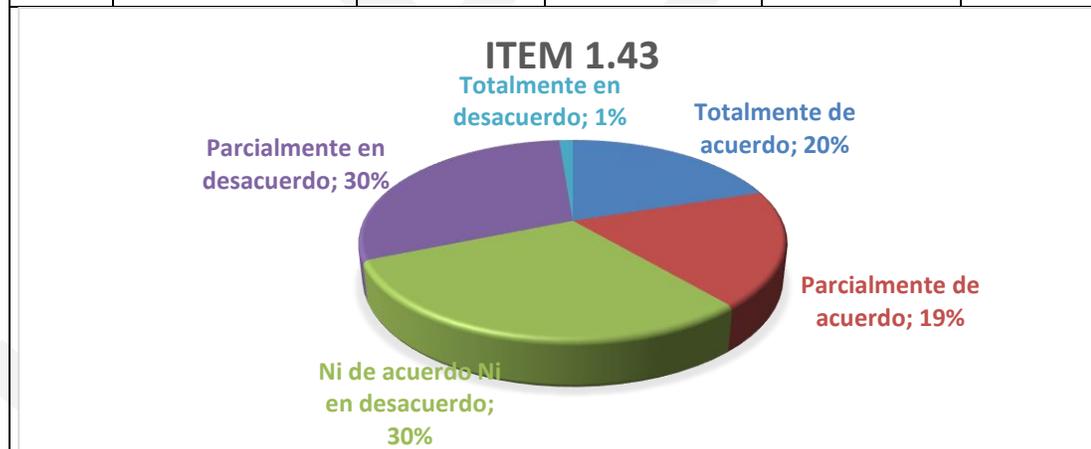


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela se realizan procesos evaluativos al inicio de los procesos como insumo diagnóstico. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro Nº 61. Resultados Ítem 1.43

## CUADRO 61 RESULTADOS ÍTEM 1.42

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Función Formativa					
1.43		Durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, se realizan procedimientos evaluativos formativos con el fin de hacer las correcciones del caso			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	16	20%	3.26	4
4	Parcialmente de acuerdo	15	19%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	24	30%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela se realizan procedimientos evaluativos formativos con el fin de hacer las correcciones del caso. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 62. Resultados Ítem 1.44

## CUADRO 62 RESULTADOS ÍTEM 1.44

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Función sumativa calificadora					
1.44	Las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	16	20%	3.26	4
4	Parcialmente de acuerdo	15	19%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	24	30%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 63. Resultados Ítem 1.45

## CUADRO 63 RESULTADOS ÍTEM 1.45

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Agentes evaluadores					
1.45	Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.23	3
4	Parcialmente de acuerdo	19	24%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	24	30%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

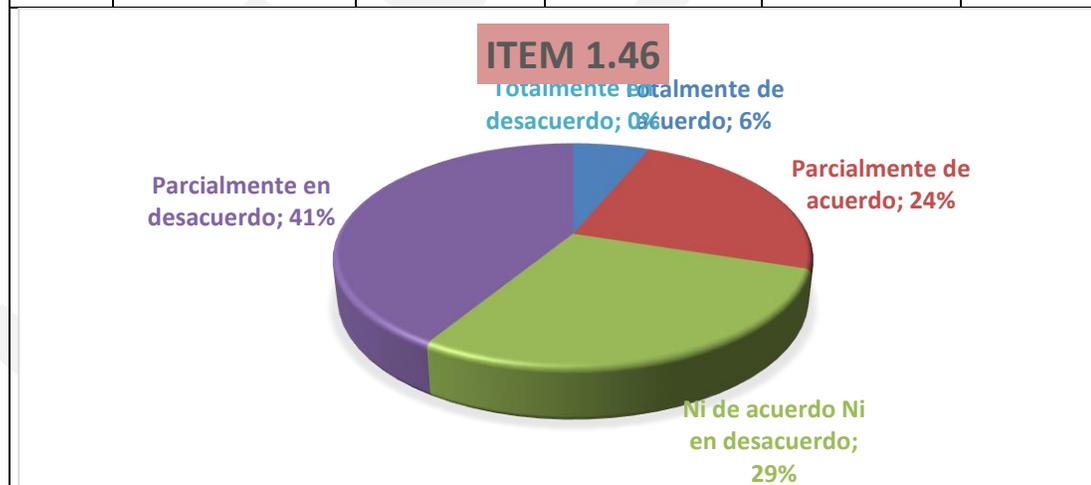


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela. Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante. La respuesta 3 tiene un 31 %, esto podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

Cuadro N° 64. Resultados Ítem 1.46

## CUADRO 64 RESULTADOS ÍTEM 1.46

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de evaluaciones externas					
1.46	Las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	5	6%	2.96	3
4	Parcialmente de acuerdo	19	24%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	29%		
2	Parcialmente en desacuerdo	33	41%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia dispersión, aunque existe cierto desacuerdo 41% en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo. De igual manera esto podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 65. Resultados Ítem 1.47

## CUADRO 65 RESULTADOS ÍTEM 1.47

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Actividades de evaluación con función formadora y calificadora					
1.47 Para diversificar la evaluación de los aprendizajes, se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.13	4
4	Parcialmente de acuerdo	16	20%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	27	34%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

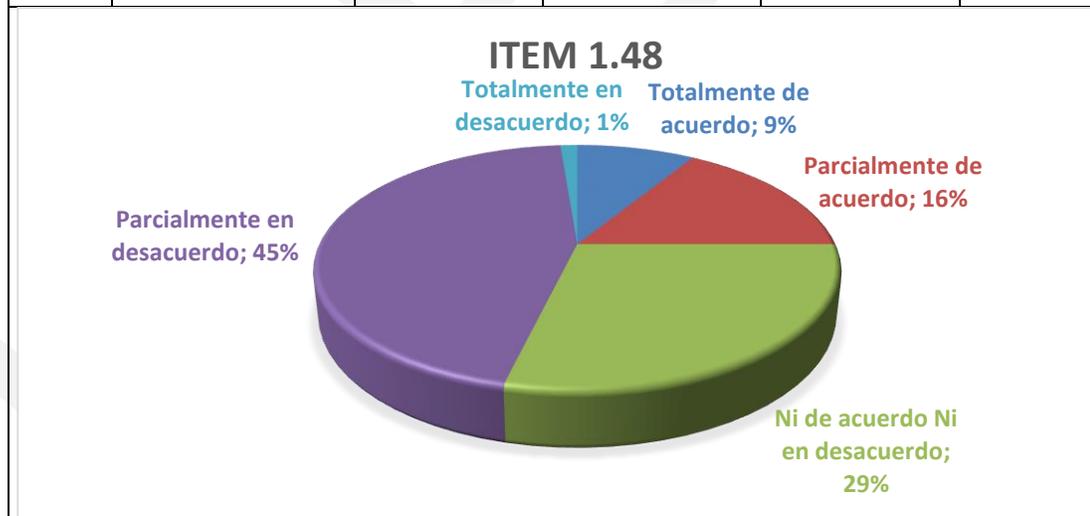


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que, en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela para diversificar la evaluación de los aprendizajes, se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes. La mayor prevalencia de la respuesta 3 puede representar duda frente comprometerse con una posición en favor o en contra de la afirmación o que no existen evidencias reales para optar por estar de acuerdo o desacuerdo. Lo que podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 66. Resultados Ítem 1.48

## CUADRO 66 RESULTADOS ÍTEM 1.48

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Situaciones creadas para evaluación de competencias					
1.48	Para hacer una evaluación de competencias, se están implementando diversos escenarios o situaciones creadas como por ejemplo juego de roles u otras similares.				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	2.86	4
4	Parcialmente de acuerdo	13	16%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	29%		
2	Parcialmente en desacuerdo	36	45%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

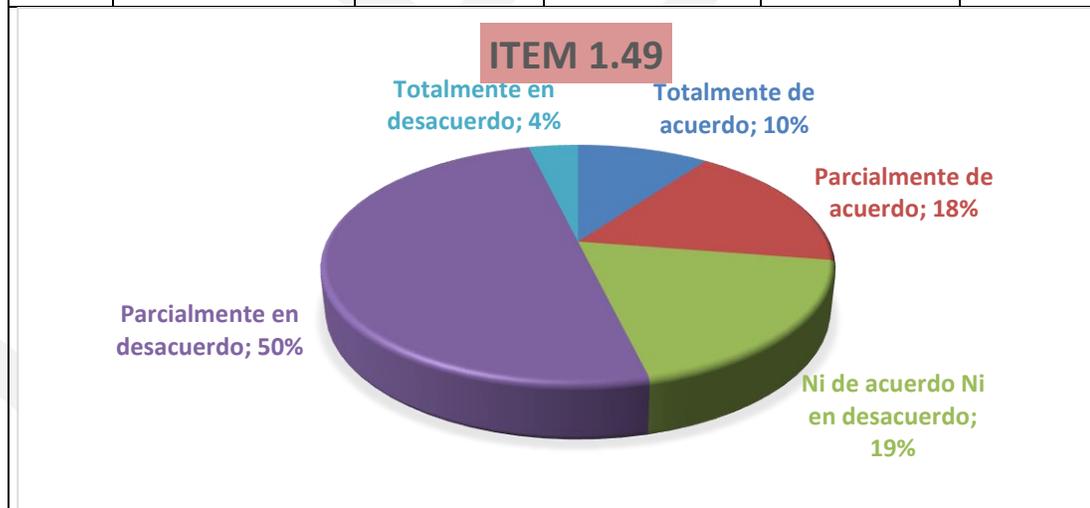


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión, aunque existe cierto desacuerdo 46% en cuanto a que, en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela para hacer una evaluación de competencias, se están implementando diversos escenarios o situaciones creadas como por ejemplo juego de roles u otras similares. De igual manera esto podría representar un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 67. Resultados Ítem 1.49

## CUADRO 67 RESULTADOS ÍTEM 1.49

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Evaluación de proyectos de aula en sus diferentes fases					
1.49		Se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	2.8	4
4	Parcialmente de acuerdo	14	18%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15	19%		
2	Parcialmente en desacuerdo	40	50%		
1	Totalmente en desacuerdo	3	4%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe desacuerdo parcial de 50% y total de 4% en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela. Se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto. Esto puede representar muy probablemente un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

## Cuadro N° 68. Resultados Ítem 1.50

## CUADRO 68 RESULTADOS ÍTEM 1.50

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Evaluación de la evaluación (Metaevaluación)					
1.50	En la evaluación con los estudiantes se aplican instrumentos de metaevaluación y metacognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	2	3%	2.18	4
4	Parcialmente de acuerdo	8	10%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10	13%		
2	Parcialmente en desacuerdo	43	54%		
1	Totalmente en desacuerdo	17	21%		



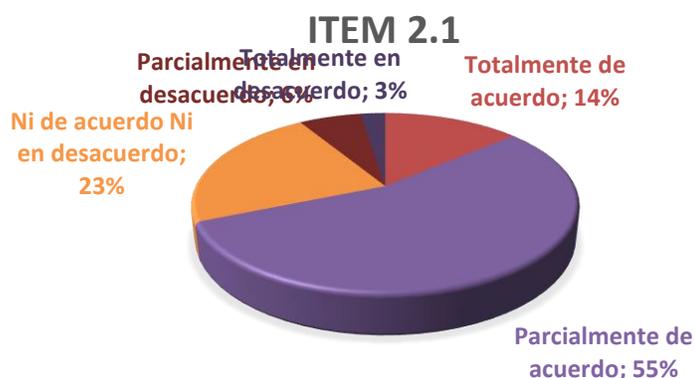
**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe desacuerdo parcial de 54% y total de 21% en cuanto a que en la metodología de la evaluación en el contexto rural de la escuela en la evaluación con los estudiantes se aplican instrumentos de metaevaluación y metacognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje. Esto representa muy probablemente un vacío en el modelo evaluativo aplicado.

### 1.1.1.2 Datos Encuesta Evaluación en los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE)

#### Cuadro N° 69. Resultados Ítem 2.1

CUADRO 69 RESULTADOS ÍTEM 2.1

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Intención y finalidad de la evaluación					
2.1		La búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.71	4
4	Parcialmente de acuerdo	44	55%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	23%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

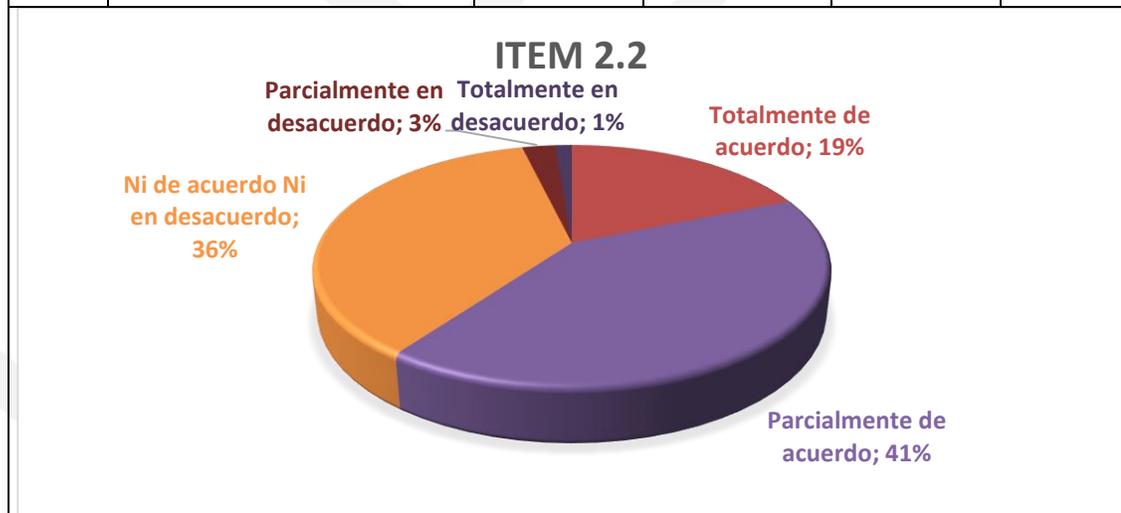


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 55% y total de 14% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación la búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 70. Resultados Ítem 2.2

## CUADRO 70 RESULTADOS ÍTEM 2.2

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Intención y finalidad de la evaluación					
2.2	El diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.73	4
4	Parcialmente de acuerdo	33	41%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	29	36%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 41% y total de 19% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación el diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 71. Resultados Ítem 2.3

## CUADRO 71 RESULTADOS ÍTEM 2.3

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Intención y finalidad de la evaluación					
2.3	En la evaluación está presente como intención básica la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.7	3
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

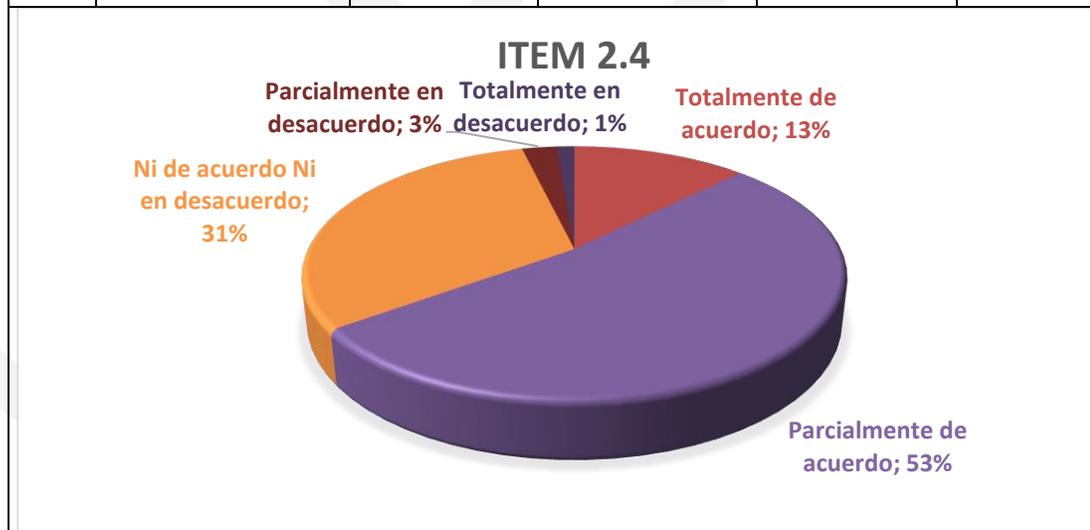


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 13% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación está presente como intención básica la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 72. Resultados Ítem 2.4

CUADRO 72 RESULTADOS ÍTEM 2.4

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Intención y finalidad de la evaluación					
2.4		La evaluación busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.72	4
4	Parcialmente de acuerdo	42	53%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

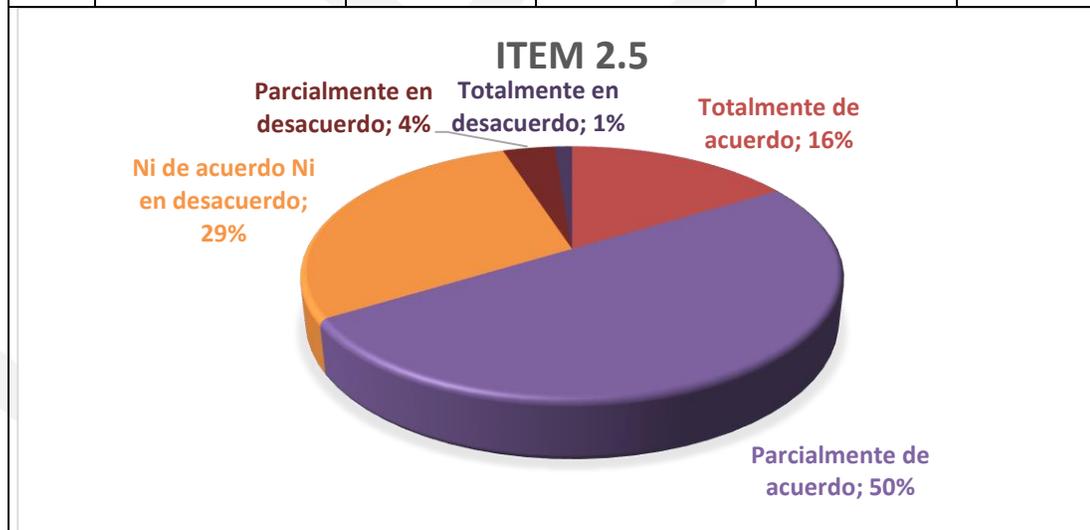


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 53% y total de 13% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 73. Resultados Ítem 2.5

CUADRO 73 RESULTADOS ÍTEM 2.5

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Uso de los resultados de la Evaluación					
2.5		La evaluación pretende obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes.			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.76	4
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	29%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

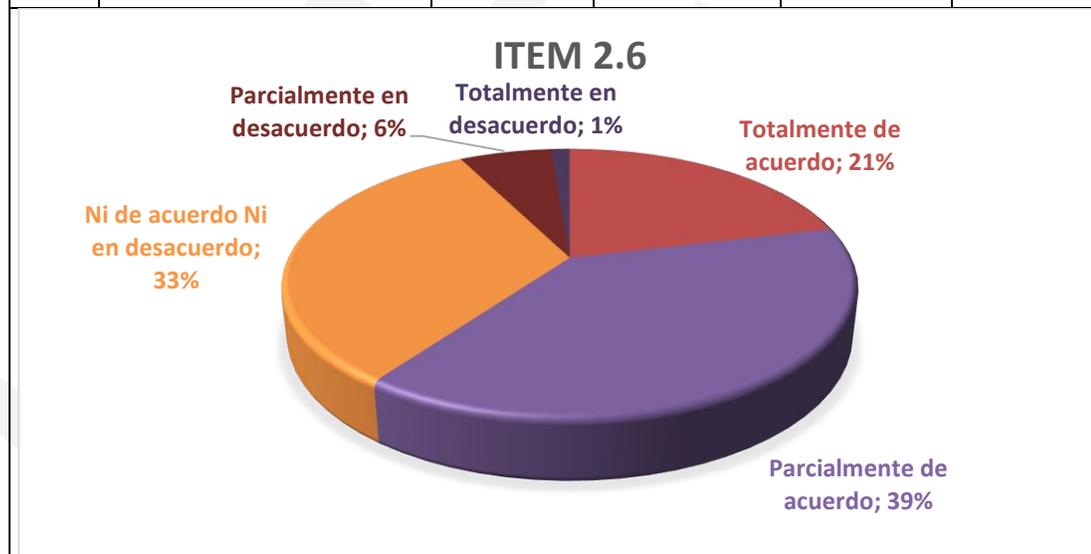


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 16% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se pretende obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 74. Resultados Ítem 2.6

CUADRO 74 RESULTADOS ÍTEM 2.6

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA					
Uso de los resultados de la Evaluación					
2.6	La evaluación permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes				
	Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	17	21%	3.32	4
4	Parcialmente de acuerdo	31	39%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

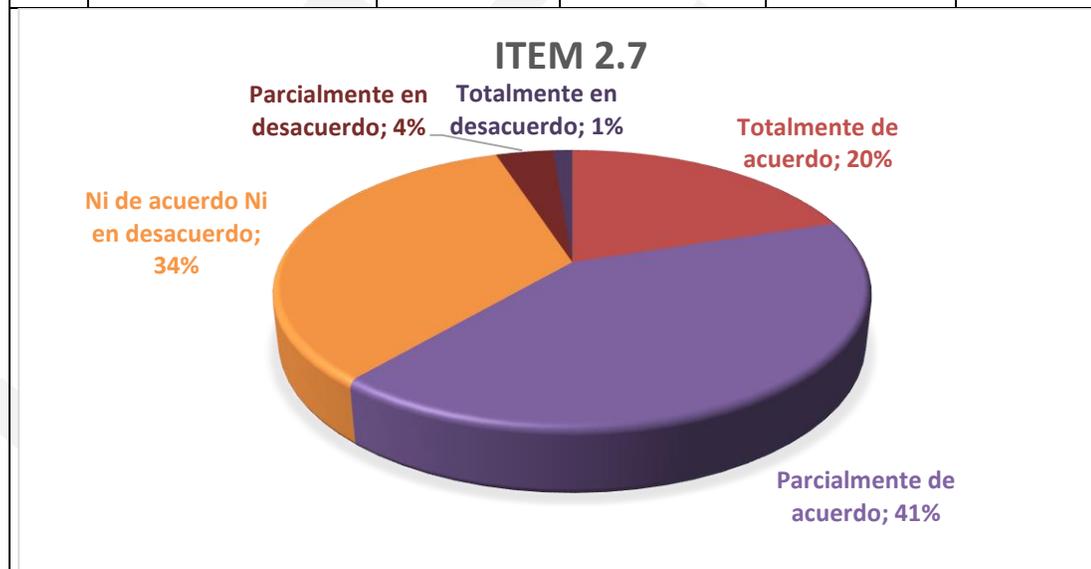


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 39% y total de 21% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto puede estar está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 75. Resultados Ítem 2.7

CUADRO 75 RESULTADOS ÍTEM 2.7

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Uso de los resultados de la Evaluación					
2.7	La evaluación facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	16	20%	3.75	4
4	Parcialmente de acuerdo	33	41%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

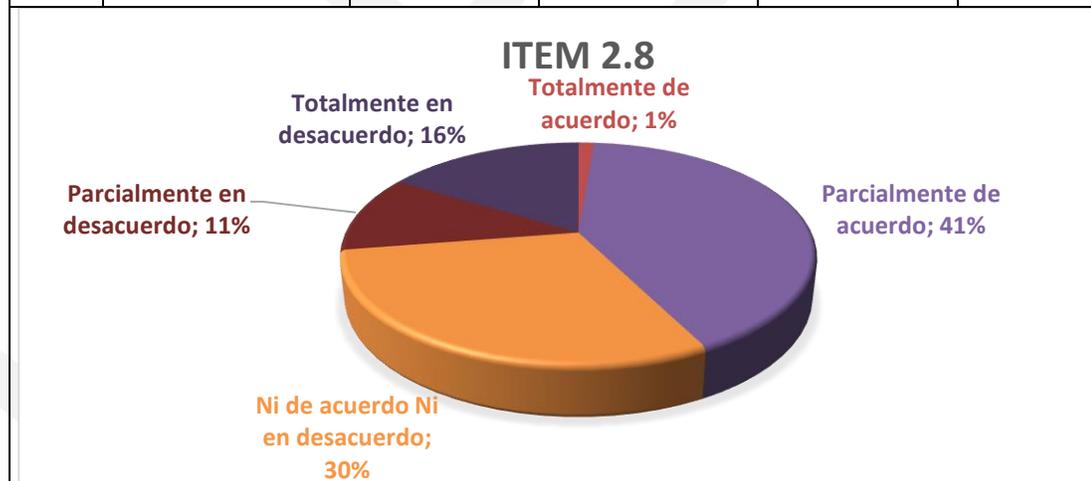


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 41% y total de 20% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto puede estar de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 76. Resultados Ítem 2.8

CUADRO 76 RESULTADOS ÍTEM 2.8

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Uso de los resultados de la Evaluación					
2.8 Recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	1	1%	3	4
4	Parcialmente de acuerdo	33	41%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	9	11%		
1	Totalmente en desacuerdo	13	16%		

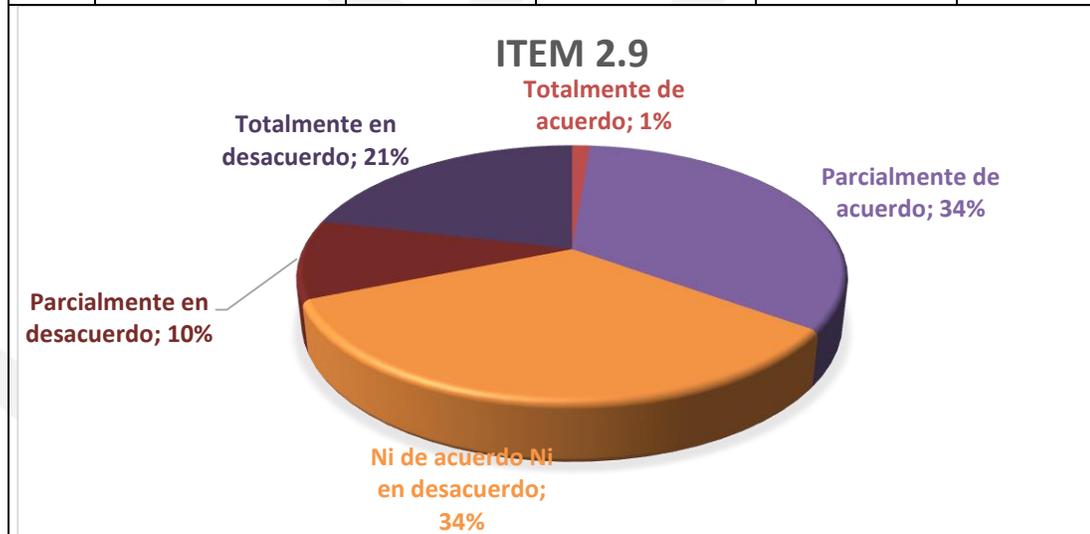


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 41% y total de 1% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales. Se observa dispersión en la respuesta por lo cual podemos deducir que todavía puede estar presente un elemento punitivo en los SIE,

## Cuadro N° 77. Resultados Ítem 2.9

## CUADRO 77 RESULTADOS ÍTEM 2.9

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Uso de los resultados de la Evaluación					
2.9 La intención principal de la evaluación de los aprendizajes es clasificar los estudiantes en buenos y malos.					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	1	1%	2.83	4
4	Parcialmente de acuerdo	27	34%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	8	10%		
1	Totalmente en desacuerdo	17	21%		

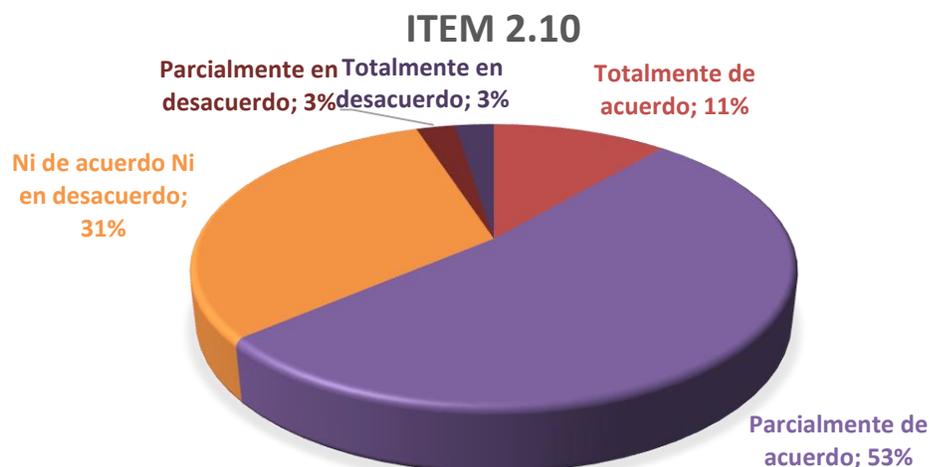


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 34% y total de 1% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación busca clasificar los estudiantes en buenos y malos. No obstante, la respuesta 3 tiene un 34%. Lo cual indica que este aspecto clasificatorio puede estar de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 78. Resultados Ítem 2.10

## CUADRO 78 RESULTADOS ÍTEM 2.10

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVLUACIÓN (SIE)					
Uso de los resultados de la Evaluación					
2.10	La evaluación posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	9	11%	3.67	4
4	Parcialmente de acuerdo	42	53%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 53% y total de 11% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 79. Resultados Ítem 2.11

## CUADRO 79 RESULTADOS ÍTEM 2.11

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Uso de los resultados de la Evaluación					
2.11 Le evaluación en todos los casos permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	5	6%	3.43	4
4	Parcialmente de acuerdo	38	48%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	9	11%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

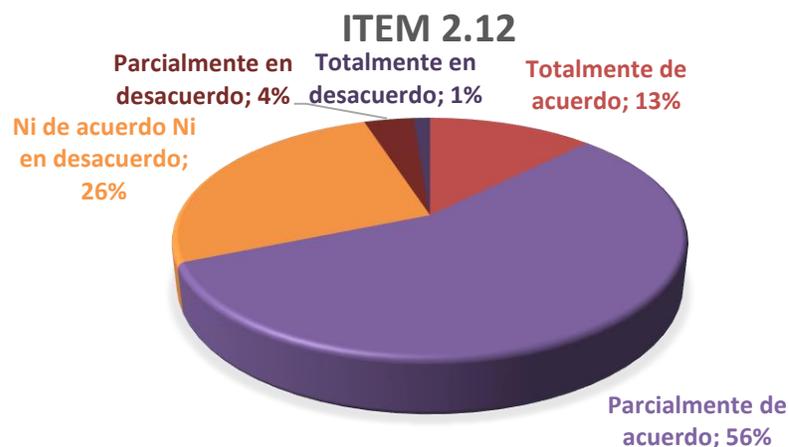


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 48% y total de 6% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente. No obstante, la respuesta 3 aparece con un 33%. Lo cual indica que este aspecto puede estar de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 80. Resultados Ítem 2.12

## CUADRO 80 RESULTADOS ÍTEM 2.12

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Ser					
2.12	La evaluación de los aprendizajes comprende de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.75	4
4	Parcialmente de acuerdo	45	56%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 56% y total de 13% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación comprende de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 81. Resultados Ítem 2.13

## CUADRO 81 RESULTADOS ÍTEM 2.13

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Sentir					
2.13		Se tiene presente la dimensión socioafectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.67	4
4	Parcialmente de acuerdo	41	51%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	29%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 51% y total de 13% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación tiene presente la dimensión socioafectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 82. Resultados Ítem 2.14

## CUADRO 82 RESULTADOS ÍTEM 2.14

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Sentir					
2.14		La evaluación de los aprendizajes incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	6	8%	3.51	4
4	Parcialmente de acuerdo	43	54%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	8	10%		
1	Totalmente en desacuerdo	3	4%		

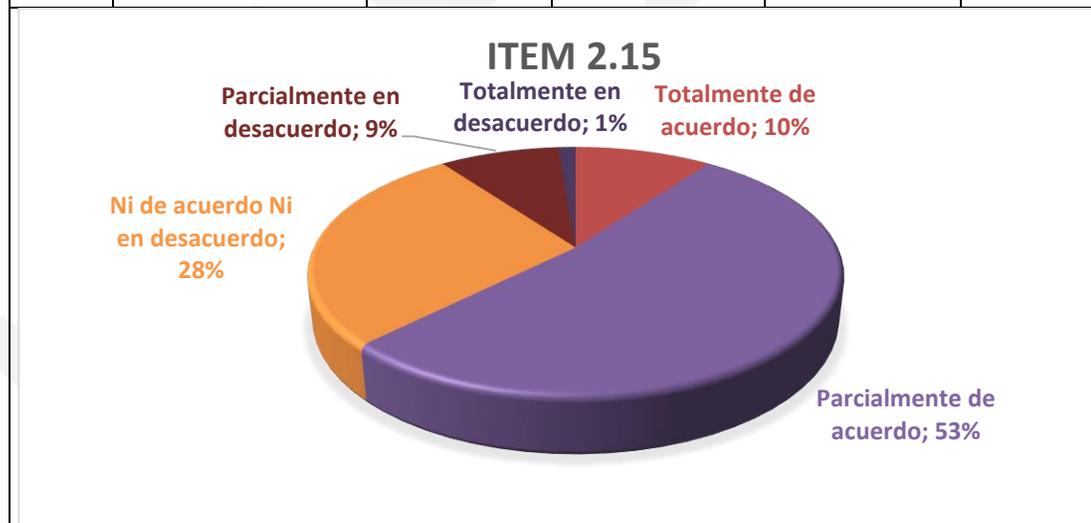


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 54% y total de 8% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

Cuadro N° 83. Resultados Ítem 2.15

## CUADRO 83 RESULTADOS ÍTEM 2.1 5

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Sentir					
2.15		La educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.61	4
4	Parcialmente de acuerdo	42	53%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	7	9%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

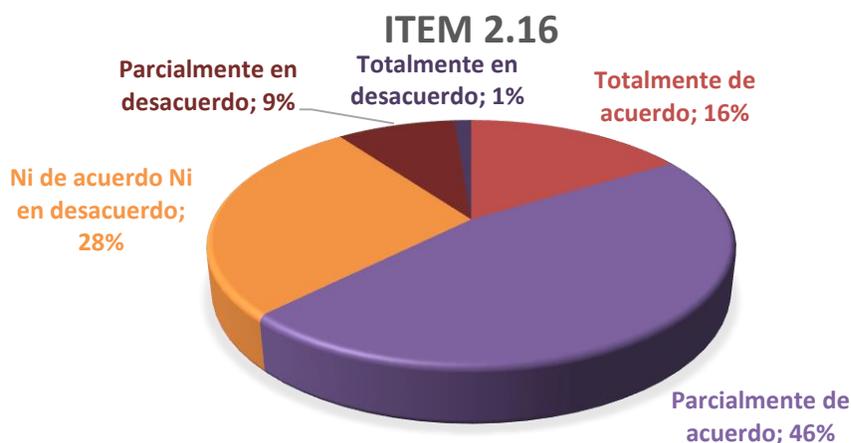


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 53% y total de 10% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación la educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 84. Resultados Ítem 2.16

## CUADRO 84 RESULTADOS ÍTEM 2.16

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Hacer y Transformar					
2.16		El emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.67	4
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	7	9%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

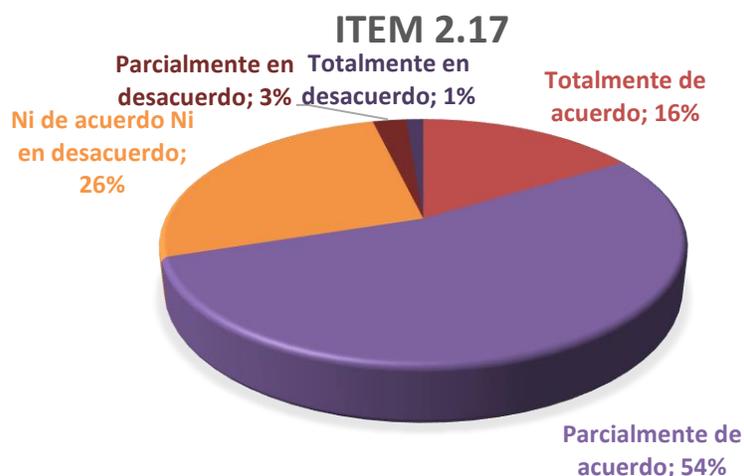


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 48% y total de 16% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación el emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 85. Resultados Ítem 2.17

## CUADRO 85 RESULTADOS ÍTEM 2.17

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Hacer y Transformar					
2.17		Los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.81	4
4	Parcialmente de acuerdo	43	54%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

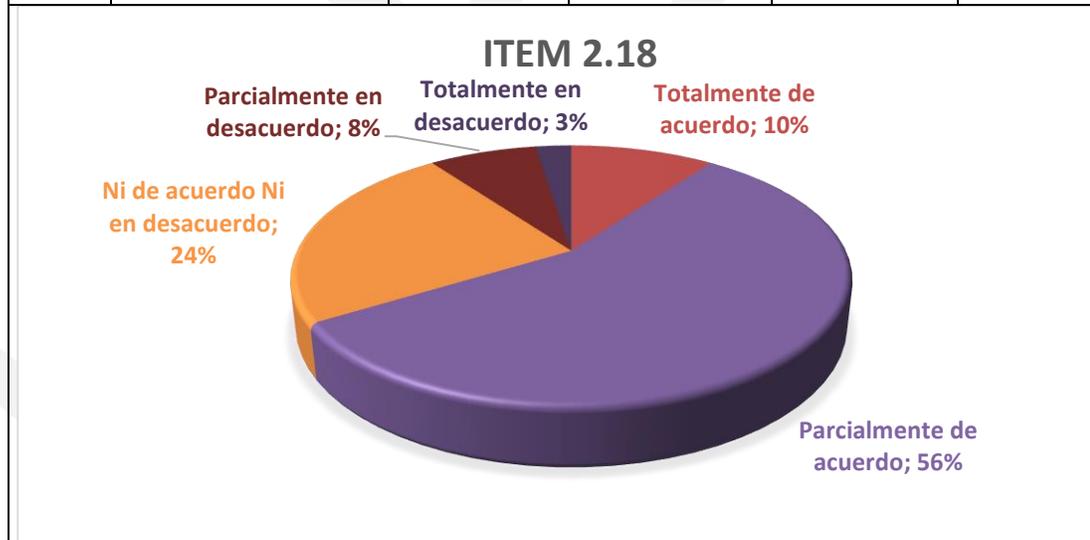


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 54% y total de 16% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 86. Resultados Ítem 2.18

## CUADRO 86 RESULTADOS ÍTEM 2.18

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Hacer y Transformar					
2.18		El servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes se contempla dentro de la evaluación de los aprendizajes .			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.63	4
4	Parcialmente de acuerdo	45	56%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	24%		
2	Parcialmente en desacuerdo	6	8%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

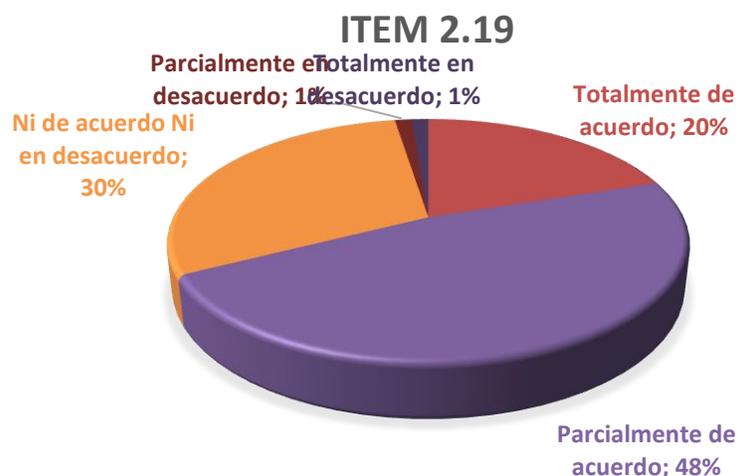


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 56% y total de 10% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación el servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes se contempla. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 87. Resultados Ítem 2.19

## CUADRO 87 RESULTADOS ÍTEM 2.19

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Vivir y a Convivir					
2.19 Las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes en la evaluación de los aprendizajes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	16	20%	3.83	2
4	Parcialmente de acuerdo	38	48%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	1	1%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

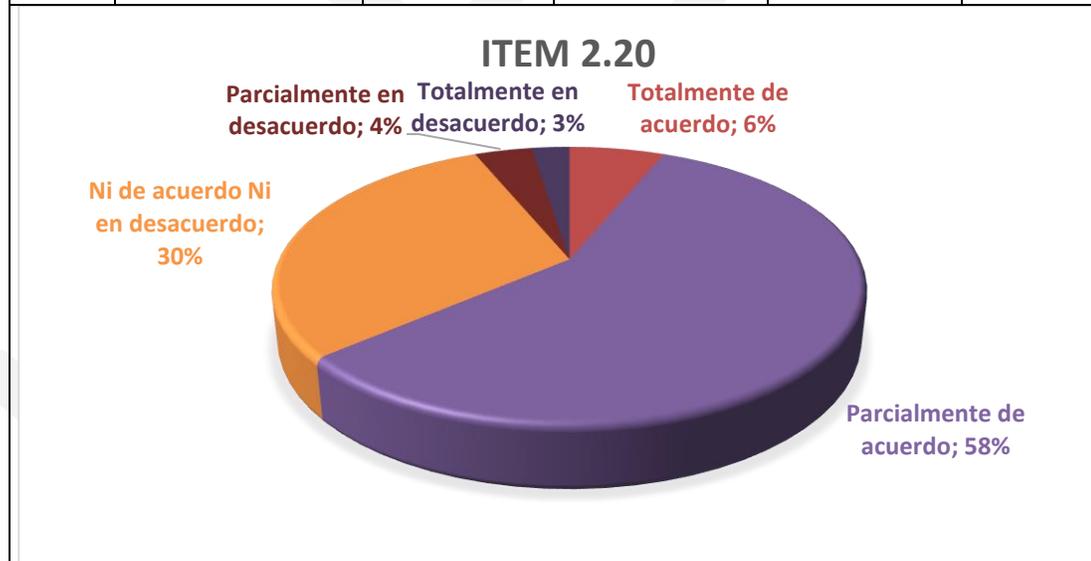


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango bajo, se evidencia que existe acuerdo parcial de 48% y total de 20% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 88. Resultados Ítem 2.20

## CUADRO 88 RESULTADOS ÍTEM 2.20

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Vivir y a Convivir					
2.20		El aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial de la evaluación del aprendizaje			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	5	6%	3.61	4
4	Parcialmente de acuerdo	46	58%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

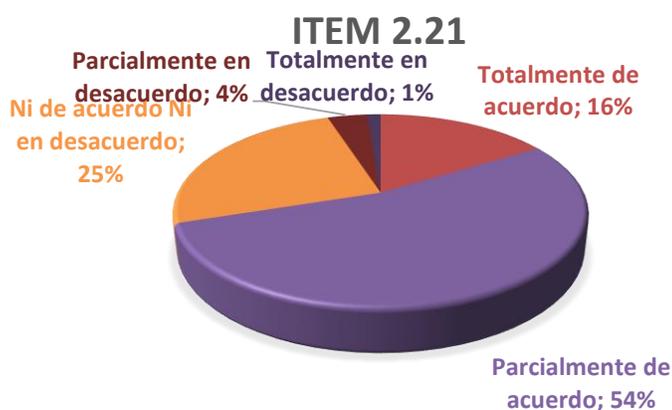


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 58% y total de 6% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación el aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

Cuadro N° 89. Resultados Ítem 2.21

## CUADRO 89 RESULTADOS ÍTEM 2.21

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Vivir y a Convivir					
2.21	Los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.8	4
4	Parcialmente de acuerdo	43	54%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

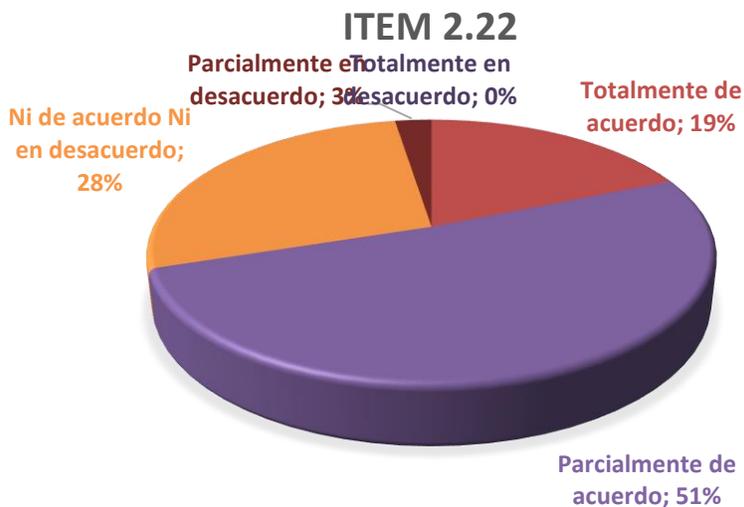


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 54% y total de 16% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 90. Resultados Ítem 2.22

## CUADRO 90 RESULTADOS ÍTEM 2.22

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Vivir y a Convivir					
2.22	La ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.86	3
4	Parcialmente de acuerdo	41	51%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

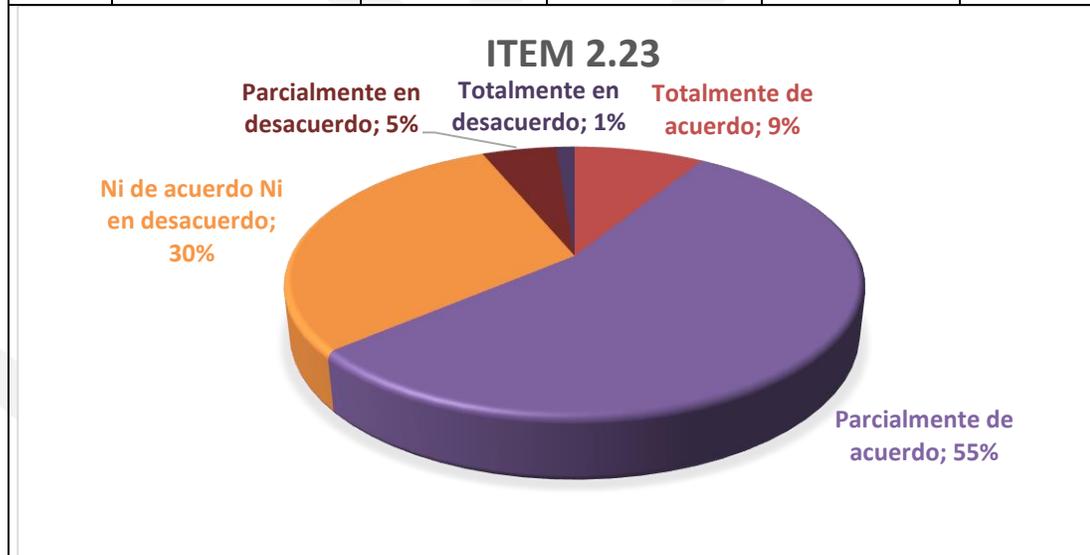


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 51% y total de 19% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación la ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 91. Resultados Ítem 2.23

## CUADRO 91 RESULTADOS ÍTEM 2.23

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Vivir y a Convivir					
2.23		La evaluación de los aprendizajes enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	3.65	4
4	Parcialmente de acuerdo	44	55%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

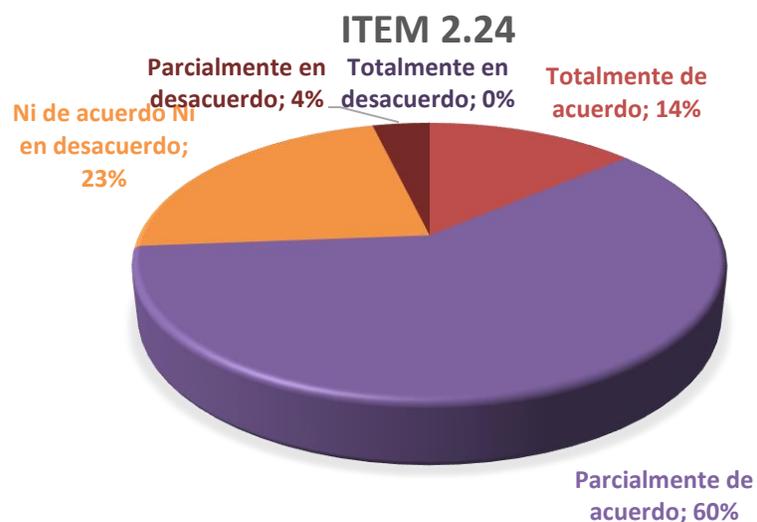


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 55% y total de 9% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 92. Resultados Ítem 2.24

## CUADRO 92 RESULTADOS ÍTEM 2.24

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Vivir y a Convivir					
2.24		La evaluación de los aprendizajes tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.83	3
4	Parcialmente de acuerdo	48	60%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	23%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 60% y total de 14% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 93. Resultados Ítem 2.25

## CUADRO 93 RESULTADOS ÍTEM 2.25

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Crear y a Apreciar					
2.25	La dimensión estética de la persona está presente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	5	6%	3.57	4
4	Parcialmente de acuerdo	42	53%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28	35%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

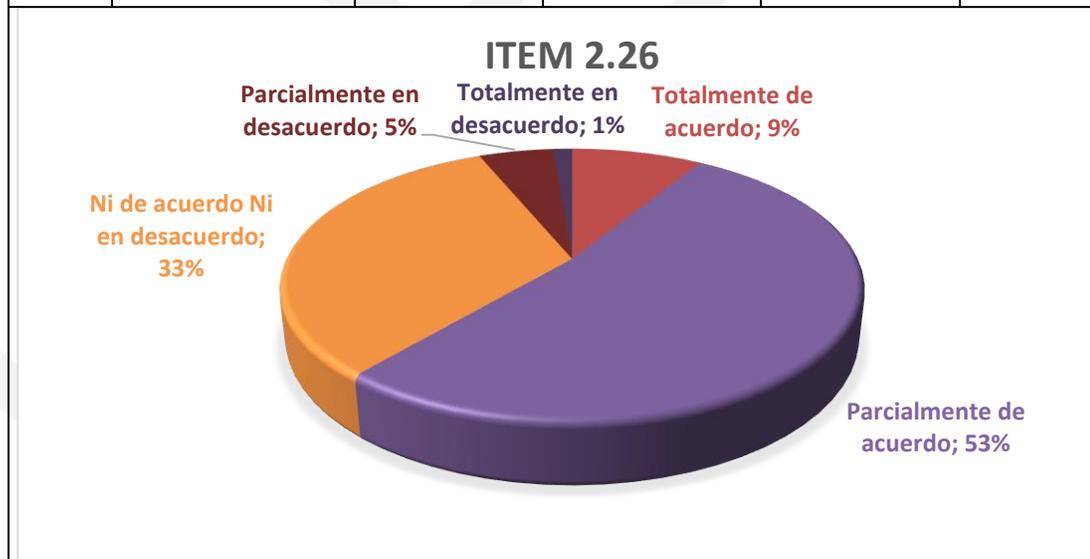


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 53% y total de 6% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación la dimensión estética de la persona está presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 94. Resultados Ítem 2.26

## CUADRO 94 RESULTADOS ÍTEM 2.26

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Crear y a Apreciar					
2.26		La evaluación de los aprendizajes cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	3.62	4
4	Parcialmente de acuerdo	42	53%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 53% y total de 9% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 95. Resultados Ítem 2.27

## CUADRO 95 RESULTADOS ÍTEM 2.27

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Crear y a Apreciar					
2.27		La apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.62	4
4	Parcialmente de acuerdo	35	44%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	29	36%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

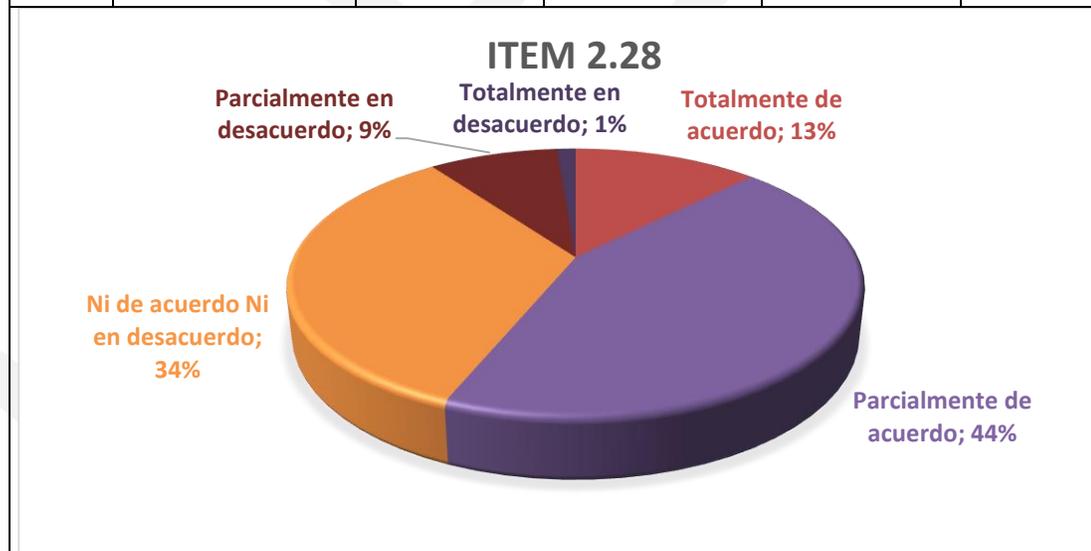


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 44% y total de 14% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación la apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 96. Resultados Ítem 2.28

## CUADRO 96 RESULTADOS ÍTEM 2.28

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Crear y a Apreciar					
2.28		Los talentos artísticos son valorados por la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.57	4
4	Parcialmente de acuerdo	35	44%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	7	9%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 44% y total de 13% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación los talentos artísticos son valorados. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 97. Resultados Ítem 2.29

## CUADRO 97 RESULTADOS ÍTEM 2.29

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Trascender					
2.29	Dentro de los elementos que se tienen presente en la evaluación de los aprendizajes en están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.53	4
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	6	8%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

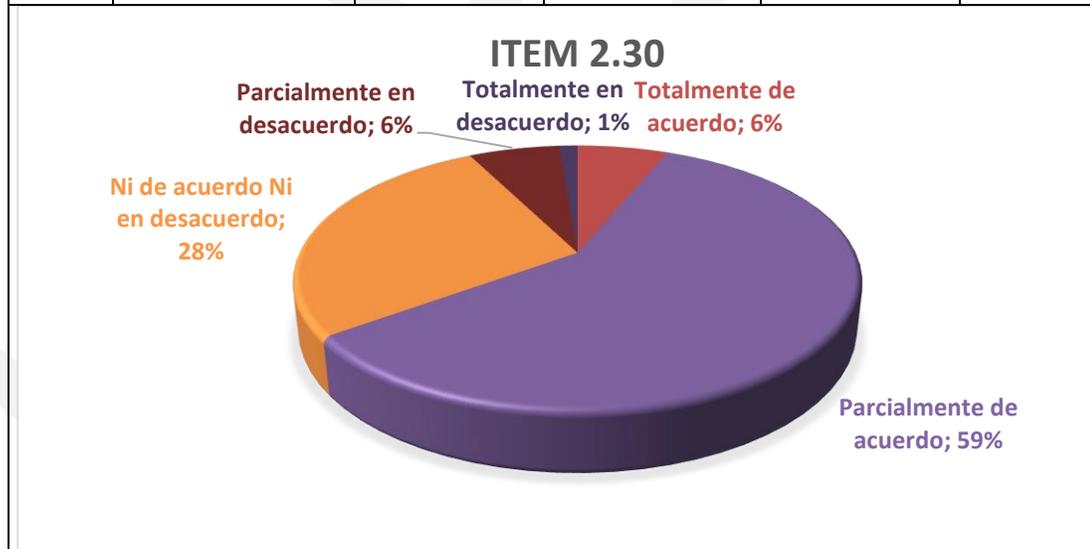


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 10% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación dentro de los elementos que se tienen presente están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión

## Cuadro N° 98. Resultados Ítem 2.30

## CUADRO 98 RESULTADOS ÍTEM 2.30

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Trascender					
2.30	El proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	5	6%	3.62	4
4	Parcialmente de acuerdo	47	59%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

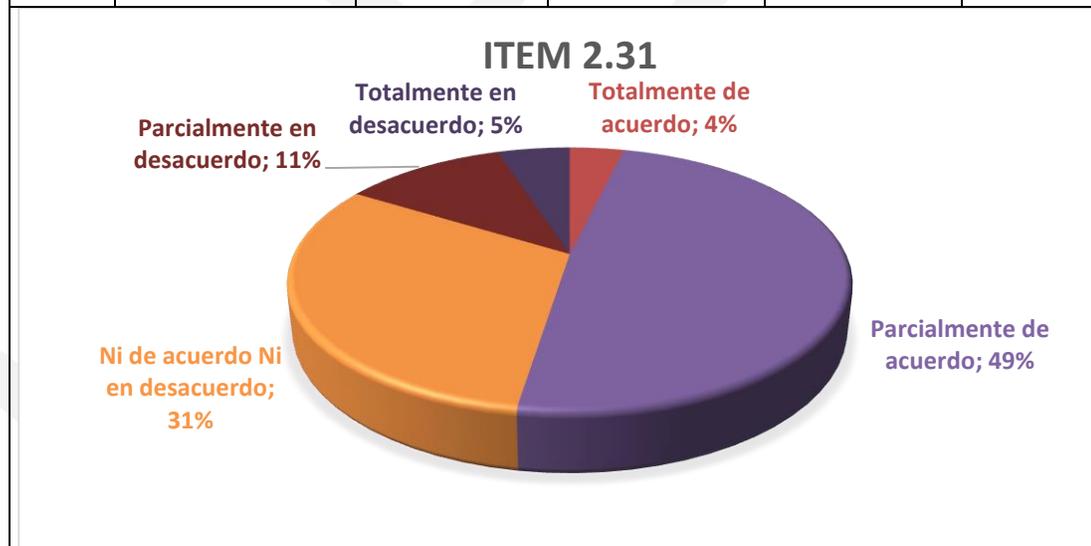


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 59% y total de 6% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación el proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 99. Resultados Ítem 2.31

## CUADRO 99 RESULTADOS ÍTEM 2.31

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Trascender					
2.31		La evaluación de los aprendizajes contempla la trascendencia hacia Dios como un aspecto fundamental a tener presente			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	3	4%	3.35	4
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	9	11%		
1	Totalmente en desacuerdo	4	5%		

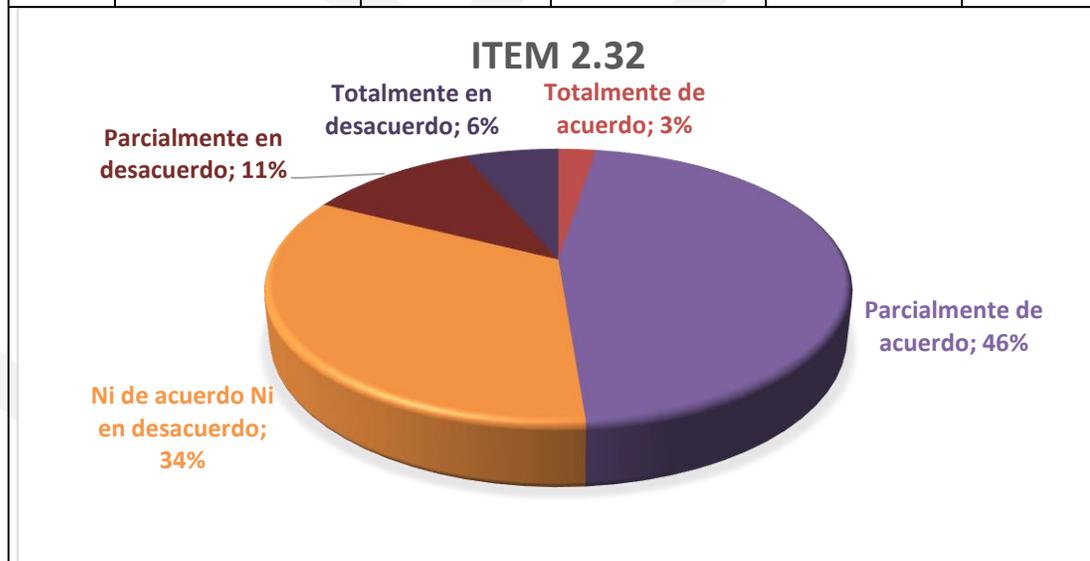


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 4% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación contempla la trascendencia hacia Dios como un aspecto fundamental a tener presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 100. Resultados Ítem 2.32

## CUADRO 100 RESULTADOS ÍTEM 2.32

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Trascender					
2.32		La fundamentación religiosa de las acciones es tenuta en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	2	3%	3.27	4
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	9	11%		
1	Totalmente en desacuerdo	5	6%		

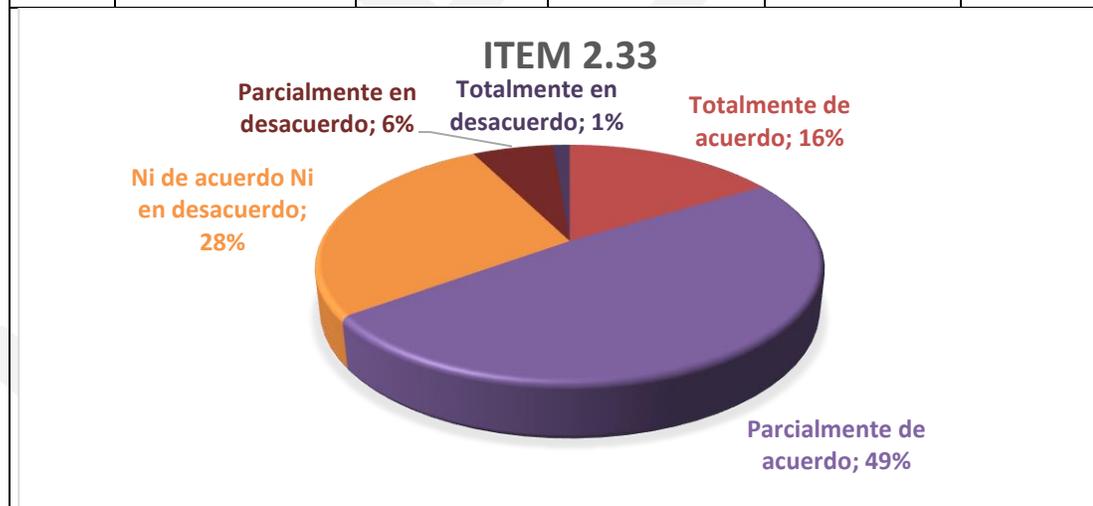


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 3% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación la fundamentación religiosa de las acciones es tenuta en cuenta. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 101. Resultados Ítem 2.33

## CUADRO 101 RESULTADOS ÍTEM 2.33

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Conocer y Pensar					
2.33		Los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.72	4
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

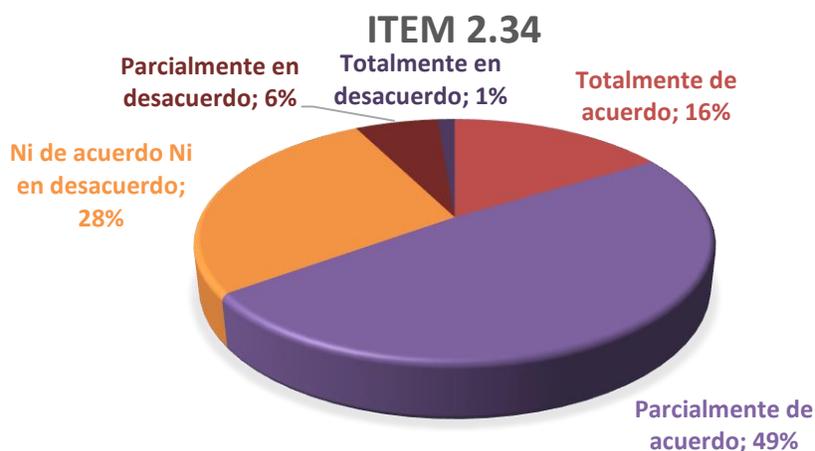


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 16% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 102. Resultados Ítem 2.34

## CUADRO 102 RESULTADOS ÍTEM 2.34

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Conocer y Pensar					
2.34		El pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente en la evaluación			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.87	4
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

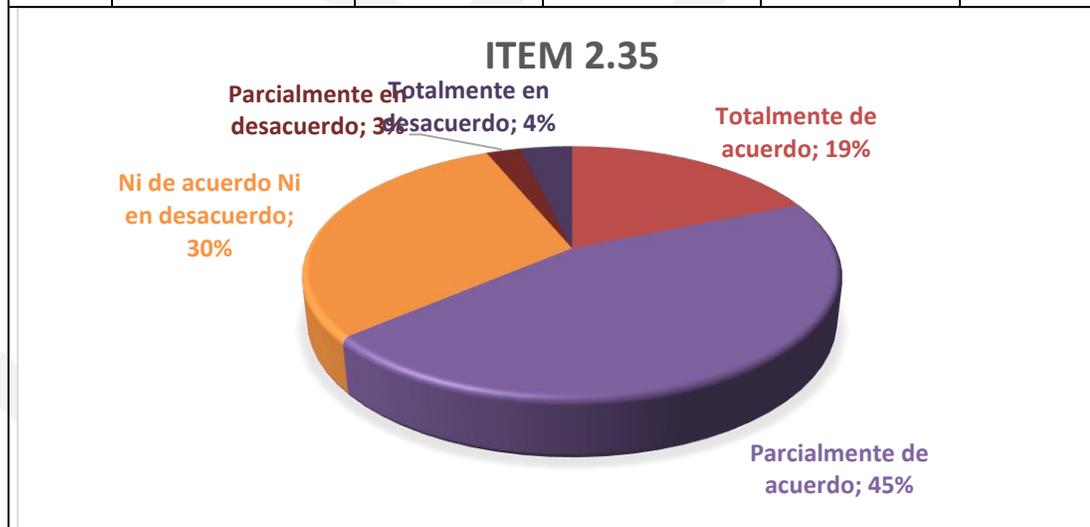


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 16% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación El pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 103. Resultados Ítem 2.35

## CUADRO 103 RESULTADOS ÍTEM 2.35

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Conocer y Pensar					
2.35		La habilidad metacognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.72	4
4	Parcialmente de acuerdo	36	45%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	3	4%		

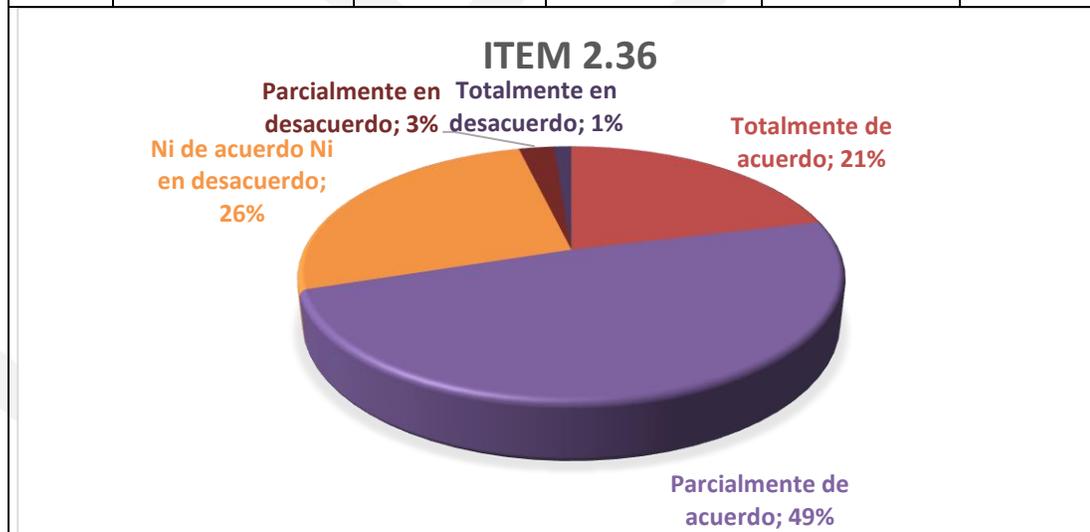


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 45% y total de 19% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación el pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 104. Resultados Ítem 2.36

## CUADRO 104 RESULTADOS ÍTEM 2.36

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN EL LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Aprender a Conocer y Pensar					
2.36		Las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	17	21%	3.86	4
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

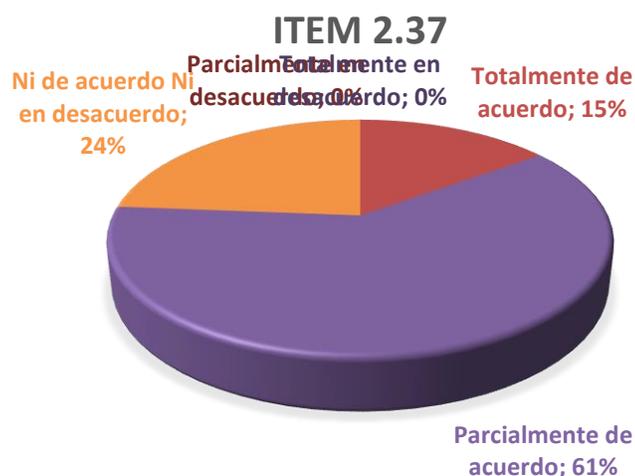


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 21% en cuanto a que el contenido de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 105. Resultados Ítem 2.37

## CUADRO 105 RESULTADOS ÍTEM 2.37

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Procedimientos y técnicas de evaluación					
2.37		Para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos sistemáticos (es decir, que se diseñan y se programan)			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.91	2
4	Parcialmente de acuerdo	49	61%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	24%		
2	Parcialmente en desacuerdo	0	0%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango bajo, se evidencia que existe acuerdo parcial de 61% y total de 15% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación para realizarla de una manera adecuada se contemplan procedimientos sistemáticos (es decir, que se diseñan y se programan). Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 106. Resultados Ítem 2.38

## CUADRO 106 RESULTADOS ÍTEM 2.38

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Procedimientos y técnicas de evaluación					
2.38		Para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos no sistemáticos (es decir, que se dan espontáneamente)			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	6	8%	3.41	4
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	10	13%		
1	Totalmente en desacuerdo	3	4%		

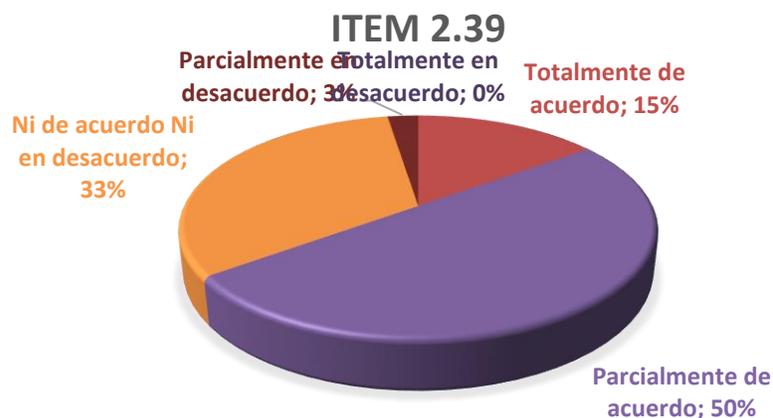


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 8% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos no sistemáticos (es decir, que se dan espontáneamente). Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 107. Resultados Ítem 2.39

## CUADRO 107 RESULTADOS ÍTEM 2.39

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Instrumentos utilizados y criterios de selección					
2.39 Los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.77	3
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 15% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 108. Resultados Ítem 2.40

## CUADRO 108 RESULTADOS ÍTEM 2.40

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Devolución de resultados					
2.40	Los resultados de la evaluación de los aprendizajes son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	14	18%	3.81	4
4	Parcialmente de acuerdo	41	51%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

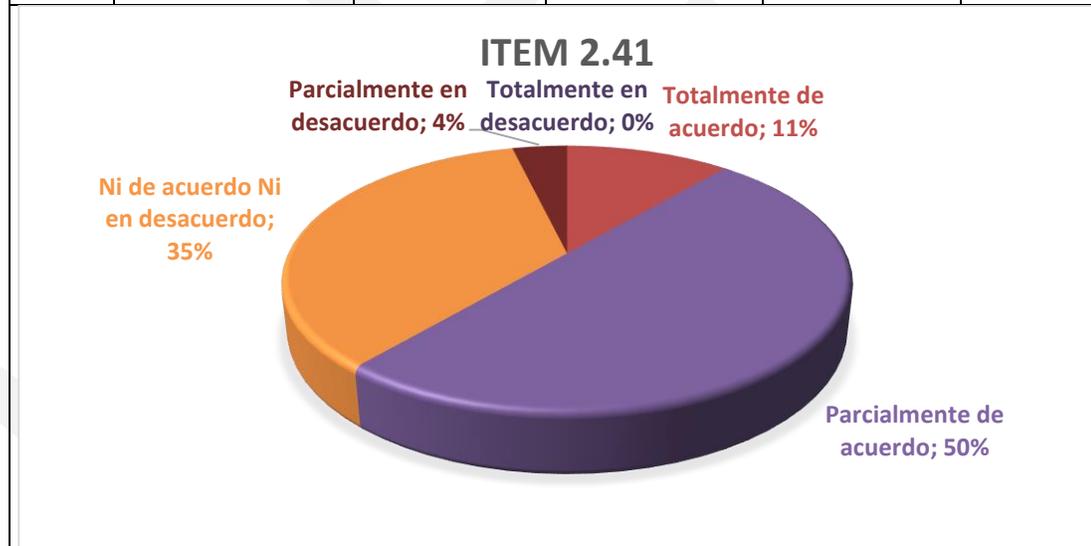


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 51% y total de 18% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación los resultados de la evaluación de los aprendizajes son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 109. Resultados Ítem 2.41

## CUADRO 109 RESULTADOS ÍTEM 2.41

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Devolución de resultados					
2.41		En la evaluación del aprendizaje los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad.			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	9	11%	3.68	3
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28	35%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

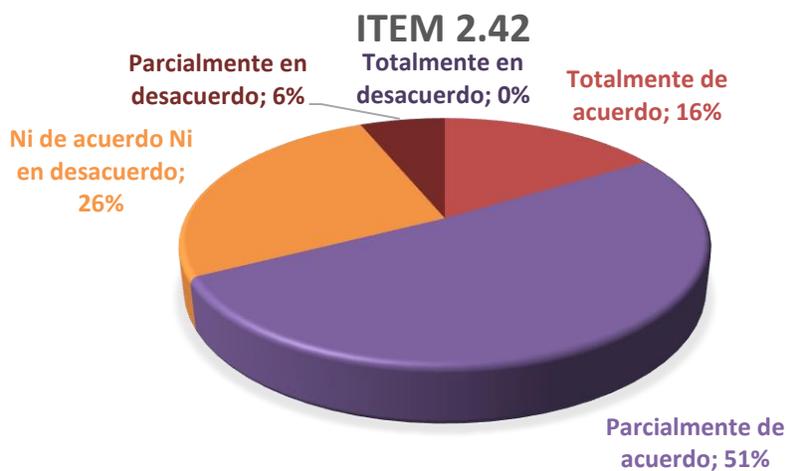


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 11% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 110. Resultados Ítem 2.42

## CUADRO 110 RESULTADOS ÍTEM 2.42

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Función diagnóstica					
2.42	En la evaluación de los aprendizajes se realizan procesos evaluativos al inicio de los procesos como insumo diagnóstico				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	13	16%	3.77	3
4	Parcialmente de acuerdo	41	51%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

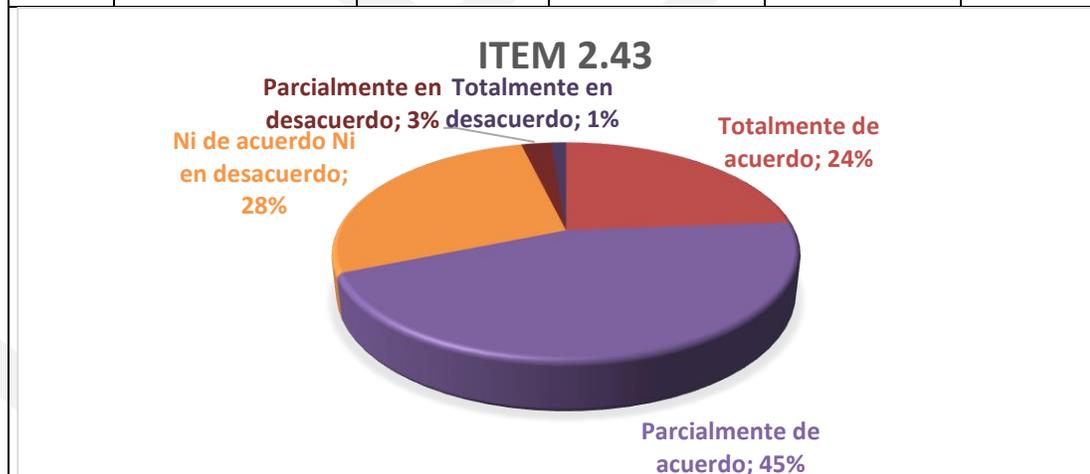


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 51% y total de 16% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se realizan procesos evaluativos al inicio de los procesos como insumo diagnóstico. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro Nº 111. Resultados Ítem 2.43

## CUADRO 111 RESULTADOS ÍTEM 2.43

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Función Formativa					
2.43		Durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, se realizan procedimientos evaluativos formativos con el fin de hacer las correcciones del caso			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.87	4
4	Parcialmente de acuerdo	36	45%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 45% y total de 24% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, se realizan procedimientos evaluativos formativos con el fin de hacer las correcciones del caso. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 112. Resultados Ítem 2.44

CUADRO 112 RESULTADOS ÍTEM 2.44

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Función sumativa calificadora					
2.44		Las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	3.56	4
4	Parcialmente de acuerdo	45	56%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	24%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	5	6%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 56% y total de 9% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro Nº 113. Resultados Ítem 2.45

## CUADRO 113 RESULTADOS ÍTEM 2.45

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Agentes Evaluadores					
2.45	Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante en la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	6	8%	3.71	3
4	Parcialmente de acuerdo	47	59%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 59% y total de 8% en cuanto a que las metodologías de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante en la evaluación de los aprendizajes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 114. Resultados Ítem 2.46

## CUADRO 114 RESULTADOS ÍTEM 2.46

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Uso de evaluaciones externas					
2.46		Las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	2.96	3
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	10	13%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 9% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

Cuadro N° 115. Resultados Ítem 2.47

## CUADRO 115 RESULTADOS ÍTEM 2.47

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Actividades de evaluación con función formadora y calificadora					
2.47 Para diversificar la evaluación de los aprendizajes, se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.62	4
4	Parcialmente de acuerdo	43	54%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15	19%		
2	Parcialmente en desacuerdo	11	14%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

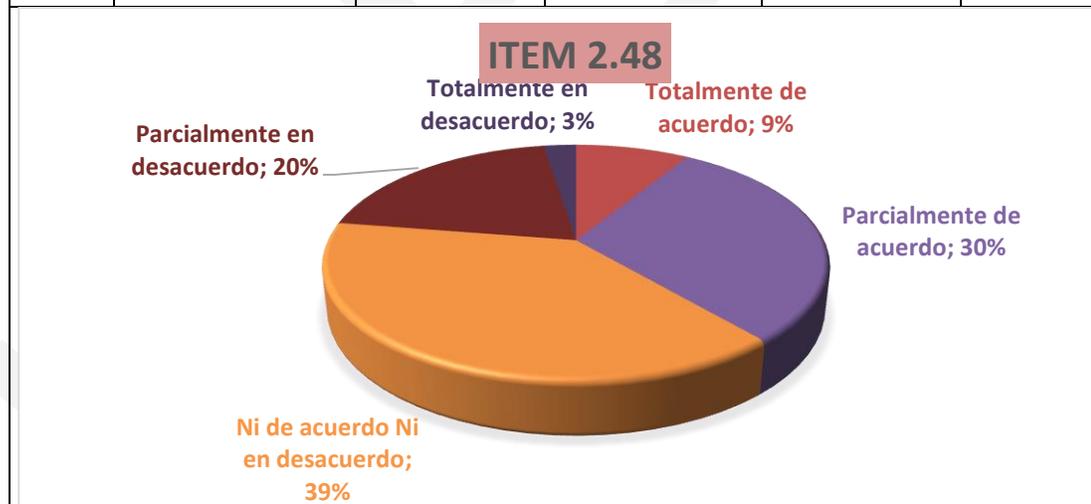


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 54% y total de 11% en cuanto a que, a metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación para diversificar la evaluación de los aprendizajes, se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en los textos de los SIE en cuestión.

## Cuadro N° 116. Resultados Ítem 2.48

## CUADRO 116 RESULTADOS ÍTEM 2.48

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Situaciones creadas para evaluación de competencias					
2.48		Para hacer una evaluación de competencias, se están implementando diversos escenarios o situaciones creadas como por ejemplo juego de roles u otras similares.			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	7	9%	3.22	4
4	Parcialmente de acuerdo	24	30%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	31	39%		
2	Parcialmente en desacuerdo	16	20%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que no existe acuerdo significativo en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación Para hacer una evaluación de competencias, se están implementando diversos escenarios o situaciones creadas como por ejemplo juego de roles u otras similares. El 39 % de la respuesta 3 revela además que puede haber un vacío en este aspecto en los SIE.

## Cuadro N° 117. Resultados Ítem 2.49

## CUADRO 117 RESULTADOS ÍTEM 2.49

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Evaluación de proyectos de aula en sus diferentes fases					
2.49		Se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.1	4
4	Parcialmente de acuerdo	21	26%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	23	29%		
1	Totalmente en desacuerdo	3	4%		

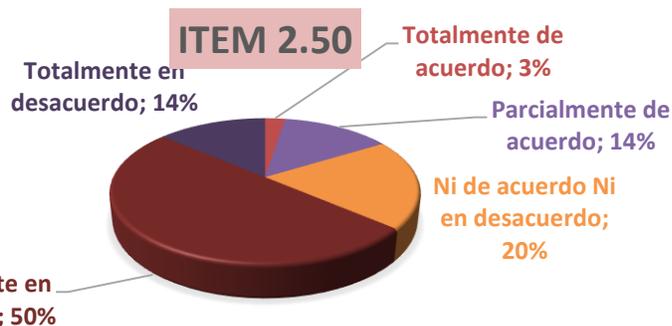


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que no existe acuerdo significativo en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto. El 31 % de la respuesta 3 revela además que puede haber un vacío en este aspecto en los SIE.

Cuadro N° 118. Resultados Ítem 2.50

## CUADRO 118 RESULTADOS ÍTEM 2.50

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN (SIE)					
Evaluación de la evaluación (Metaevaluación)					
2.50	En la evaluación con los estudiantes se aplican instrumentos de metaevaluación y Meta cognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	2	3%	2.41	4
4	Parcialmente de acuerdo	11	14%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16	20%		
2	Parcialmente en desacuerdo	40	50%		
1	Totalmente en desacuerdo	11	14%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe desacuerdo parcial del 50% y total del 14% en cuanto a que la metodología de la evaluación planteada en los Sistemas Institucionales de Evaluación En la evaluación con los estudiantes se aplican instrumentos de metaevaluación y metacognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje. <lo cual representa un vacío de este aspecto metaevaluativo en los SIE.

### 1.1.1.3 Datos Encuesta Evaluación en las Prácticas de los Docentes

#### Cuadro N° 119. Resultados Ítem 3.1

CUADRO 119 RESULTADOS ÍTEM 3.1

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Intención y finalidad de la evaluación					
3.1	La búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal de la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.86	4
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	29%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

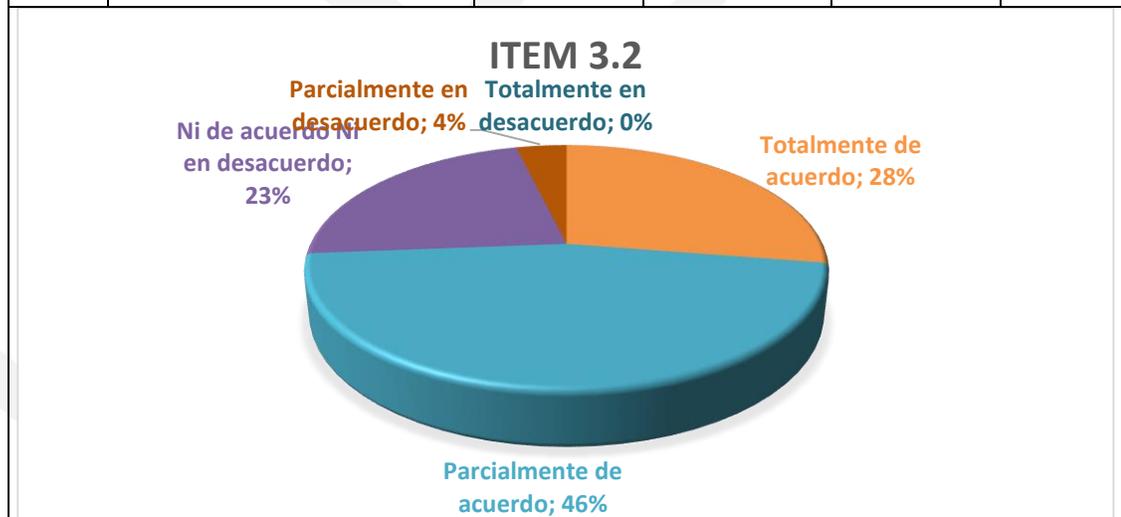


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 19% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos no sistemáticos (es decir, que se dan espontáneamente). Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 120. Resultados Ítem 3.2

## CUADRO 120 RESULTADOS ÍTEM 3.2

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Intención y finalidad de la evaluación					
3.2	El diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	22	28%	3.97	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	23%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 28% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales el diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 121. Resultados Ítem 3.3

## CUADRO 121 RESULTADOS ÍTEM 3.3

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Intención y finalidad de la evaluación					
<b>3.3</b>	En la evaluación está presente como intención básica la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.83	3
4	Parcialmente de acuerdo	41	51%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

**ITEM 3.3**

Parcialmente en desacuerdo; 5%

Ni de acuerdo Ni en desacuerdo; 25%

Totalmente en desacuerdo; 0%

Totalmente de acuerdo; 19%

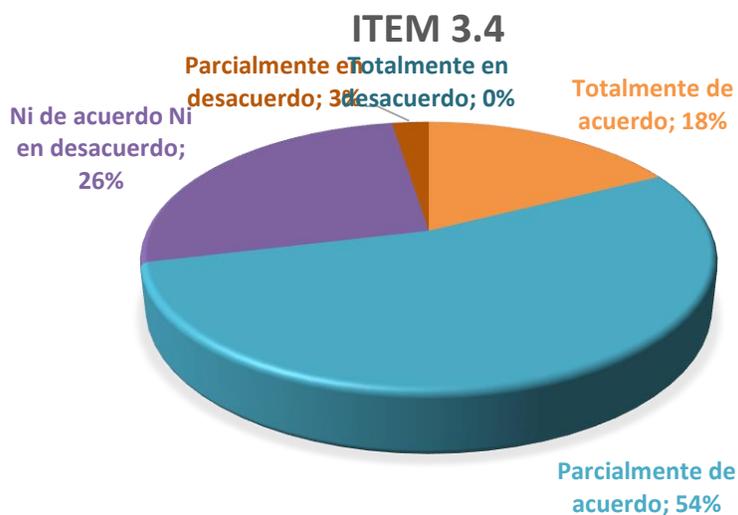
Parcialmente de acuerdo; 51%

**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 51% y total de 19% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales está presente como intención básica la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 122. Resultados Ítem 3.4

## CUADRO 122 RESULTADOS ÍTEM 3.4

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Intención y finalidad de la evaluación					
3.4	La evaluación busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.91	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

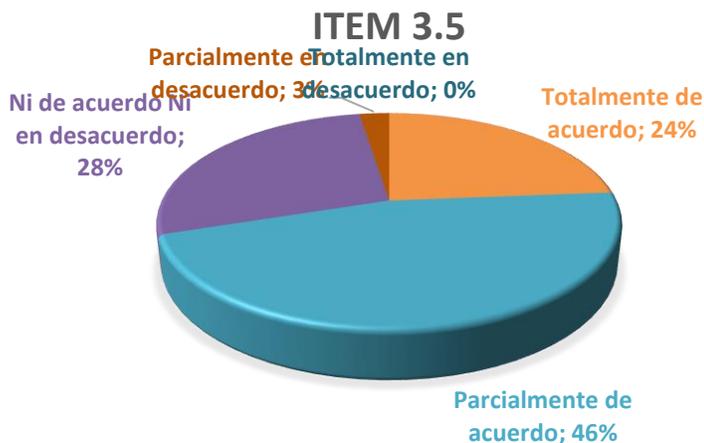


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 54% y total de 18% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales se busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 123. Resultados Ítem 3.5

## CUADRO 123 RESULTADOS ÍTEM 3.5

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Uso de los resultados de la Evaluación					
3.5		La evaluación pretende obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes.			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.91	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 24% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales se pretende obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 124. Resultados Ítem 3.6

## CUADRO 124 RESULTADOS ÍTEM 3.6

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LA SPRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Uso de los resultados de la Evaluación					
3.6 La evaluación permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes					
Alternativas		Cantida d	Porcentaj e	Promedi o	Rango
5	Totalmente de acuerdo	24	30%	4.01	4
4	Parcialmente de acuerdo	35	44%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	24%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

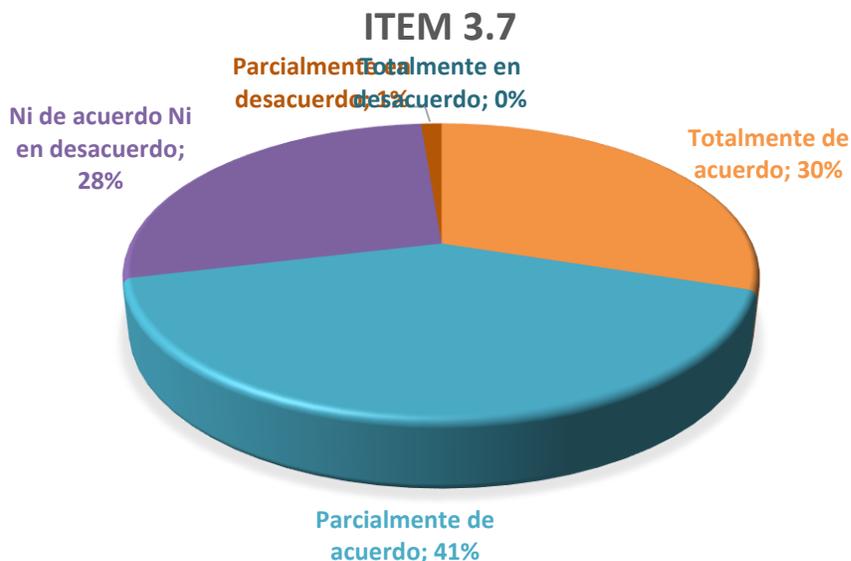


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 44% y total de 30% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales se permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 125. Resultados Ítem 3.7

## CUADRO 125 RESULTADOS ÍTEM 3.7

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Uso de los resultados de la Evaluación					
3.7 La evaluación facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	24	30%	4	3
4	Parcialmente de acuerdo	33	41%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	1	1%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

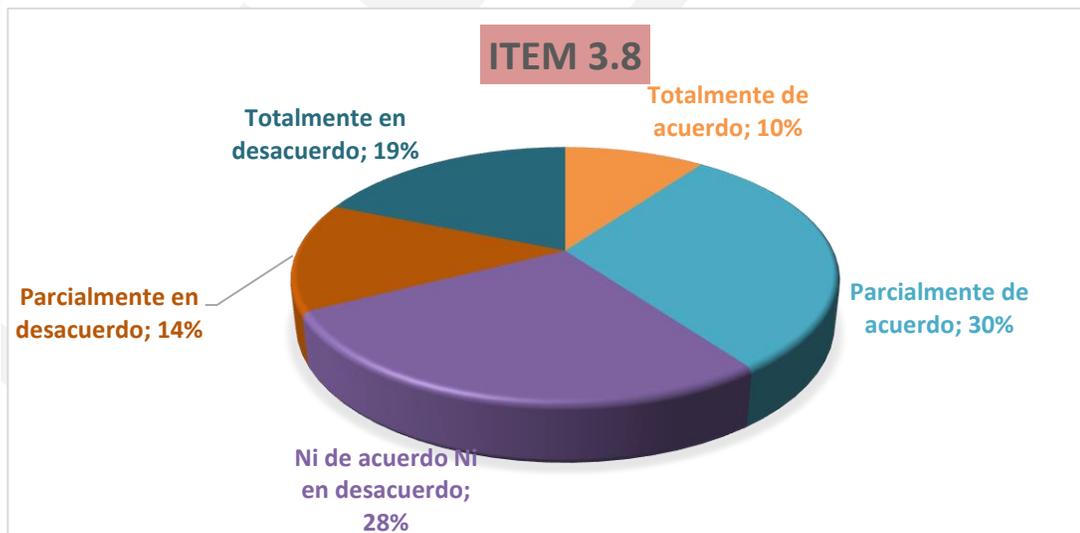


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 41% y total de 30% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales se facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 126. Resultados Ítem 3.8

## CUADRO 126 RESULTADOS ÍTEM 3.8

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Uso de los resultados de la Evaluación					
3.8		Recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	2.98	4
4	Parcialmente de acuerdo	24	30%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	11	14%		
1	Totalmente en desacuerdo	15	19%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en las prácticas de los docentes sea recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación. Lo que podría representar las diferencias en el modelo evaluativo aplicado por los docentes.

Cuadro N° 127. Resultados Ítem 3.9

## CUADRO 127 RESULTADOS ÍTEM 3.9

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Uso de los resultados de la Evaluación					
3.9 La intención principal de la evaluación de los aprendizajes es clasificar los estudiantes en buenos y malos.					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	3	4%	2.76	4
4	Parcialmente de acuerdo	28	35%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17	21%		
2	Parcialmente en desacuerdo	11	14%		
1	Totalmente en desacuerdo	21	26%		

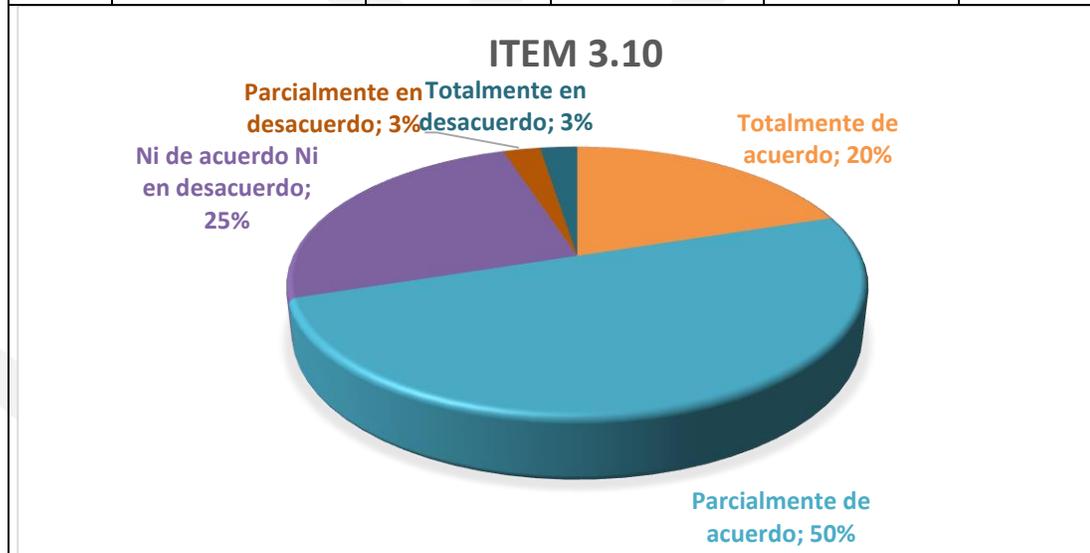


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en las prácticas de los docentes sea clasificar los estudiantes en buenos y malos. Lo que podría representar las diferencias en el modelo evaluativo aplicado por los docentes.

Cuadro N° 128. Resultados Ítem 3.10

## CUADRO 128 RESULTADOS ÍTEM 3.1 0

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Uso de los resultados de la Evaluación					
3.10 La evaluación posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	16	20%	3.82	4
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

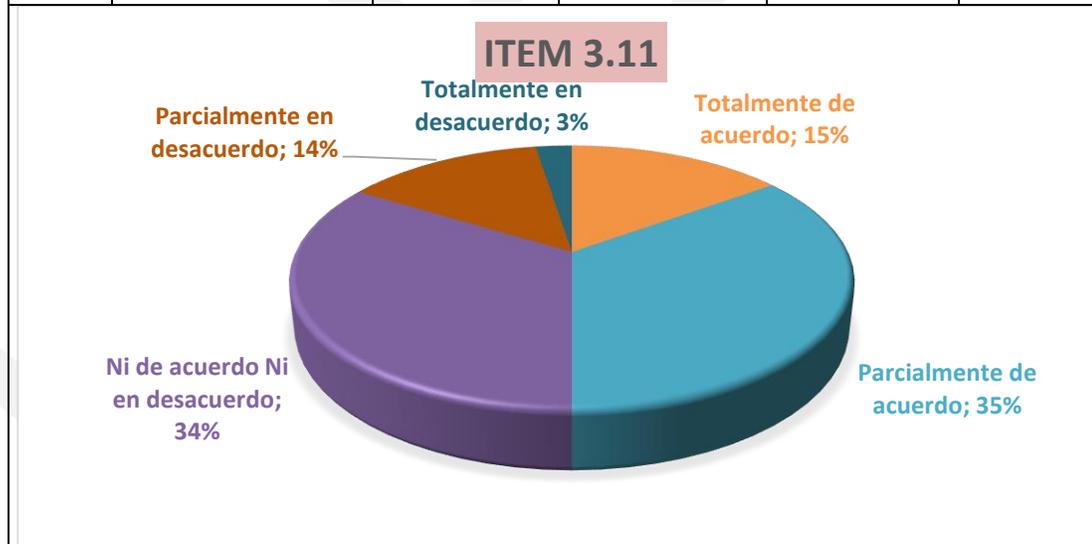


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 20% en cuanto a que en la intención de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales se posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 129. Resultados Ítem 3.11

## CUADRO 129 RESULTADOS ÍTEM 3.11

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LA PRÁCTICA DE LOS DOCENTES					
Uso de los resultados de la Evaluación					
3.11		Le evaluación en todos los casos permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.46	4
4	Parcialmente de acuerdo	28	35%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	11	14%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		

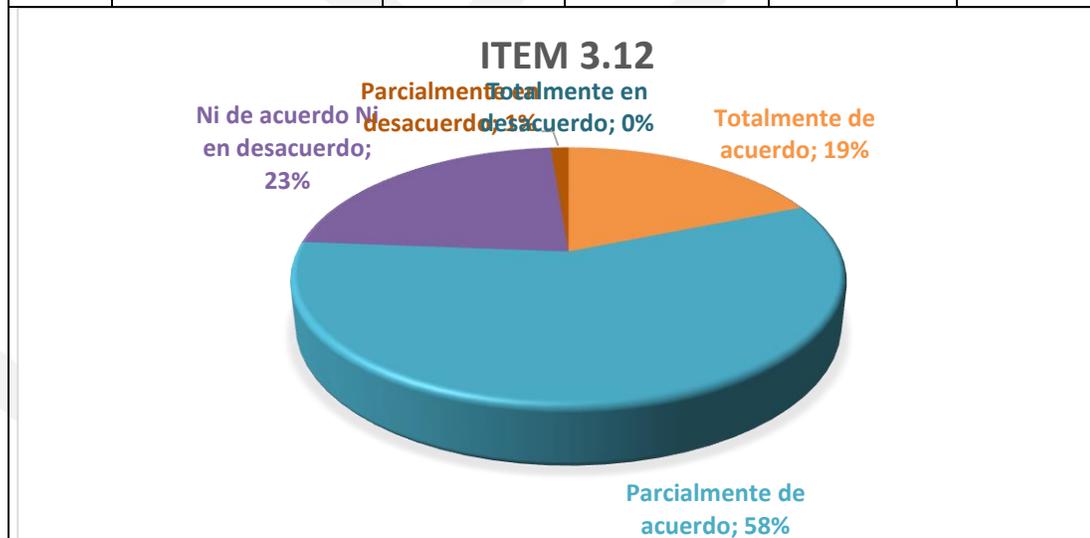


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia dispersión y que no existe un acuerdo significativo en cuanto a que la intención de la evaluación en las prácticas de los docentes permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente. Lo que podría representar las diferencias en el modelo evaluativo aplicado por los docentes.

Cuadro N° 130. Resultados Ítem 3.12

## CUADRO 130 RESULTADOS ÍTEM 3.12

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PARÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Ser					
3.12	La evaluación de los aprendizajes comprende de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.93	3
4	Parcialmente de acuerdo	46	58%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	23%		
2	Parcialmente en desacuerdo	1	1%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

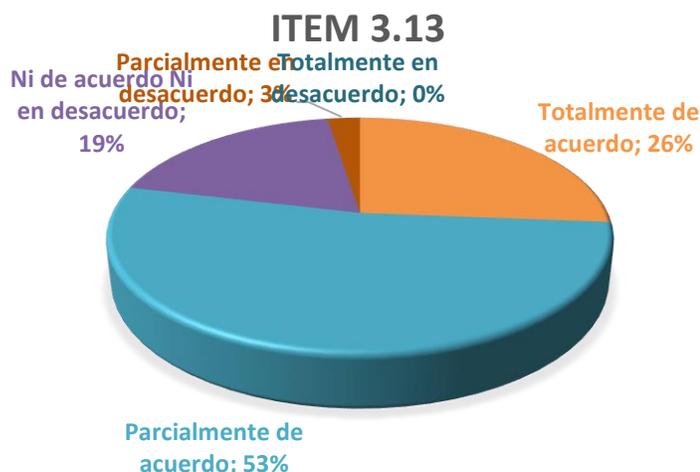


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 58% y total de 19% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales comprende de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 131. Resultados Ítem 3.13

## CUADRO 131 RESULTADOS ÍTEM 3.13

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Sentir					
3.13		Se tiene presente la dimensión socio afectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	21	26%	4.02	3
4	Parcialmente de acuerdo	42	53%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15	19%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

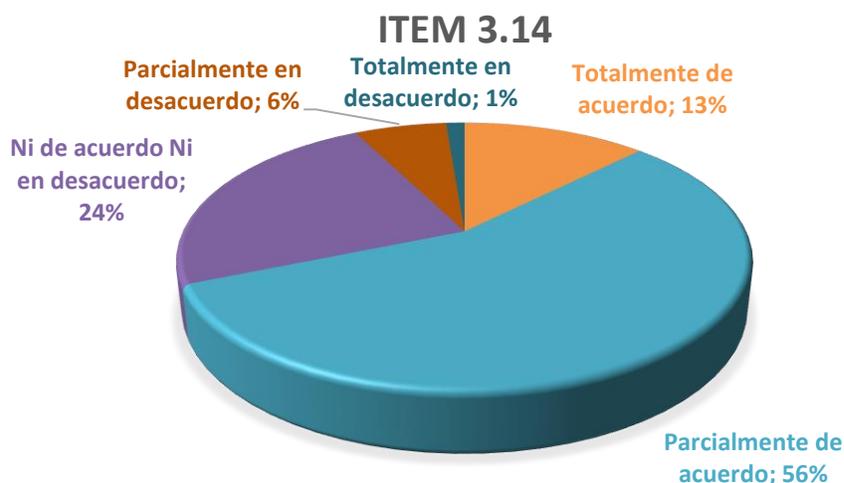


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 53% y total de 26% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales se tiene presente la dimensión socio afectiva de la persona como aspecto fundamental. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 132. Resultados Ítem 3.14

CUADRO 132 RESULTADOS ÍTEM 3.14

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Sentir					
3.14		La evaluación de los aprendizajes incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.72	4
4	Parcialmente de acuerdo	45	56%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	24%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

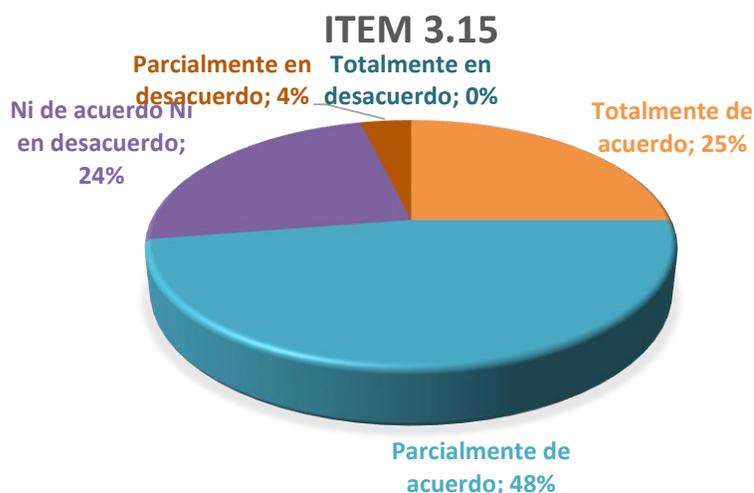


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 56% y total de 13% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 133. Resultados Ítem 3.15

## CUADRO 133 RESULTADOS ÍTEM 3.15

¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Sentir					
3.15		La educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	20	25%	3.93	3
4	Parcialmente de acuerdo	38	48%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	24%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

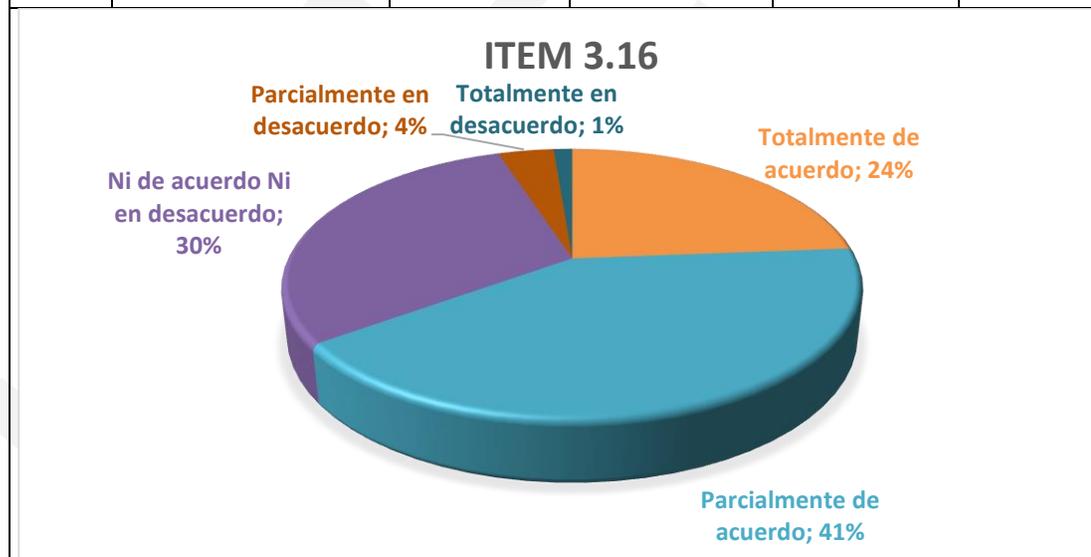


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 48% y total de 25% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales la educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 134. Resultados Ítem 3.16

## CUADRO 134 RESULTADOS ÍTEM 3.16

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Hacer y Transformar					
3.16		El emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.82	4
4	Parcialmente de acuerdo	33	41%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 41% y total de 24% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales el emprendimiento es un aspecto esencial. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 135. Resultados Ítem 3.17

CUADRO 135 RESULTADOS ÍTEM 3.17

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Hacer y Transformar					
3.17		Los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	22	28%	3.98	3
4	Parcialmente de acuerdo	36	45%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	1	1%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

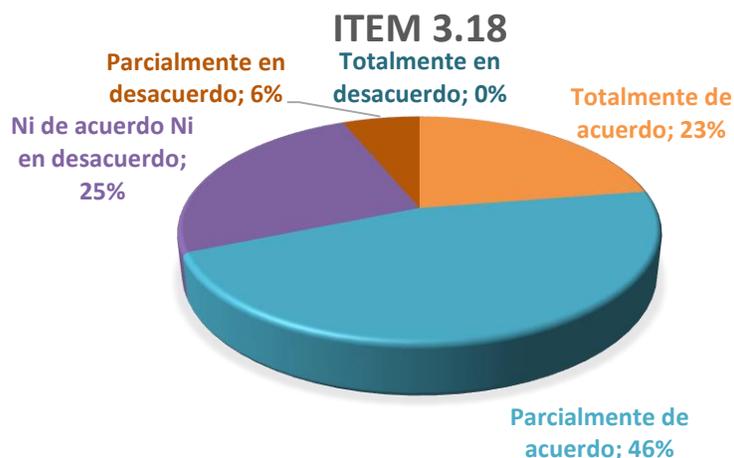


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 45% y total de 28% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 136. Resultados Ítem 3.18

CUADRO 136 RESULTADOS ÍTEM 3.18

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Hacer y Transformar					
3.18 El servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes se contempla dentro de la evaluación de los aprendizajes .					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	18	23%	3.85	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 23% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales el servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes se contempla. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes

Cuadro N° 137. Resultados Ítem 3.19

## CUADRO 137 RESULTADOS ÍTEM 3.19

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Vivir y a Convivir					
3.19 Las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes en la evaluación de los aprendizajes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	21	26%	3.98	3
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16	20%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

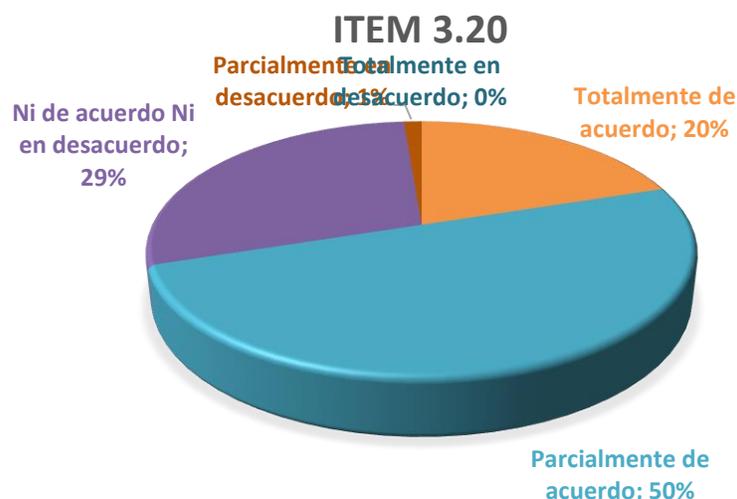


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 26% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 138. Resultados Ítem 3.20

## CUADRO 138 RESULTADOS ÍTEM 3.20

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Vivir y a Convivir					
3.20 El aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial de la evaluación del aprendizaje					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.88	3
4	Parcialmente de acuerdo	27	34%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	31	39%		
2	Parcialmente en desacuerdo	10	13%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

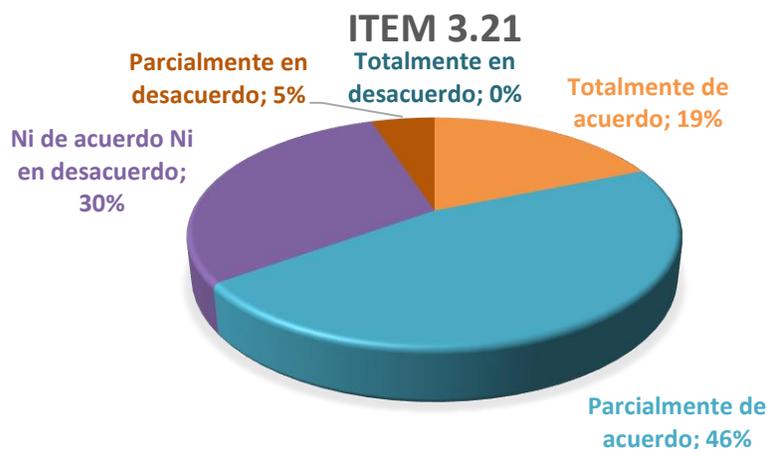


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 20% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales el aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 139. Resultados Ítem 3.21

## CUADRO 139 RESULTADOS ÍTEM 3.21

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Vivir y a Convivir					
3.21 Los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	23	29%	4.05	3
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15	19%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

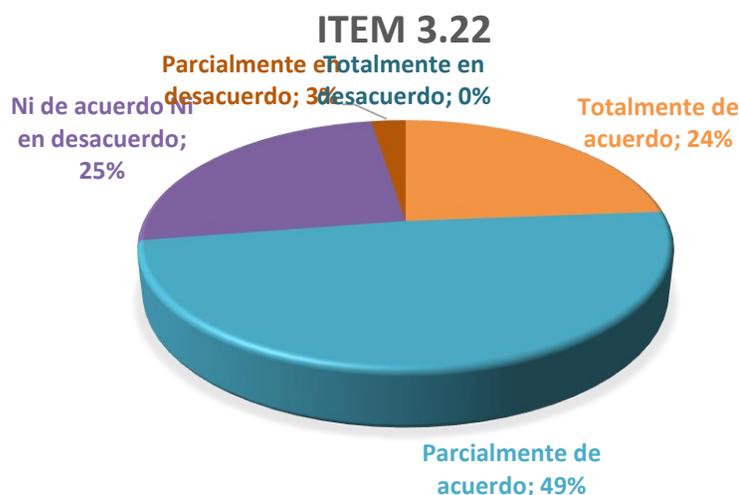


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 19% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 140. Resultados Ítem 3.22

## CUADRO 140 RESULTADOS ÍTEM 3.22

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Vivir y a Convivir					
3.22		La ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.93	3
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

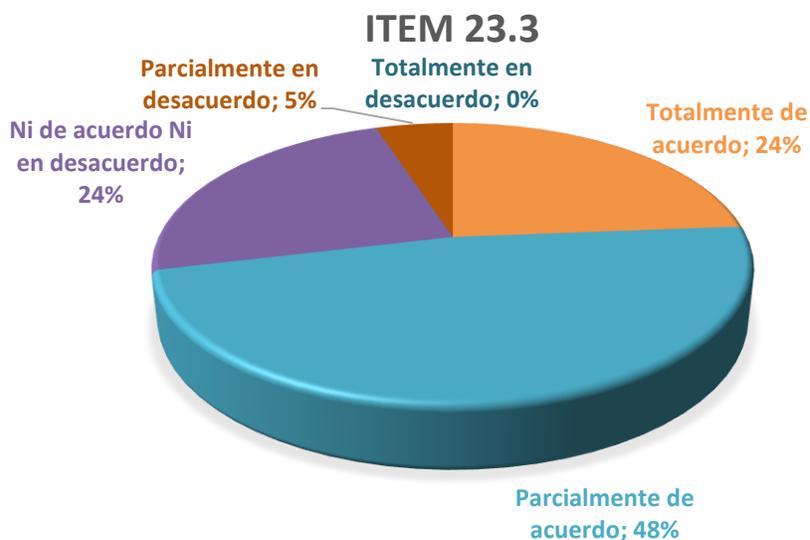


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 24% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales la ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 141. Resultados Ítem 3.23

## CUADRO 141 RESULTADOS ÍTEM 3.23

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Vivir y a Convivir					
3.23 La evaluación de los aprendizajes enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.9	4
4	Parcialmente de acuerdo	38	48%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19	24%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

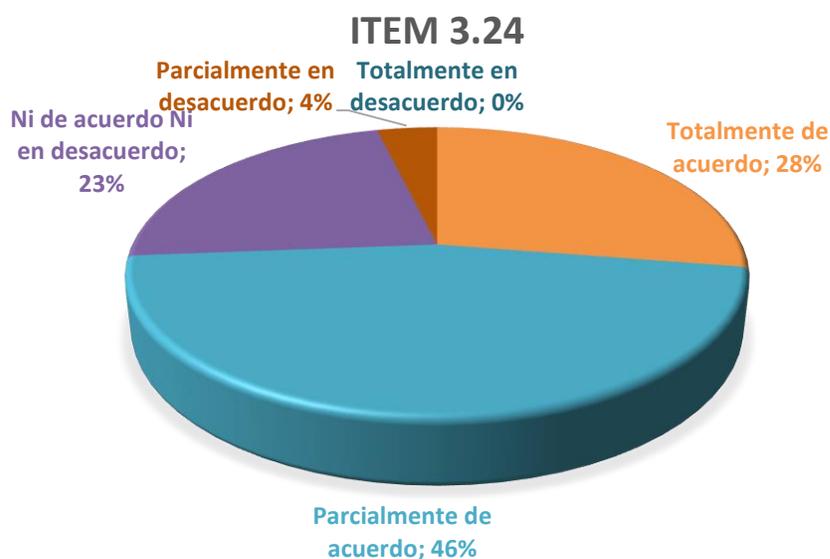


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 48% y total de 24% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 142. Resultados Ítem 3.24

## CUADRO 142 RESULTADOS ÍTEM 3.24

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Vivir y a Convivir					
3.24 La evaluación de los aprendizajes tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	22	28%	3.97	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	23%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

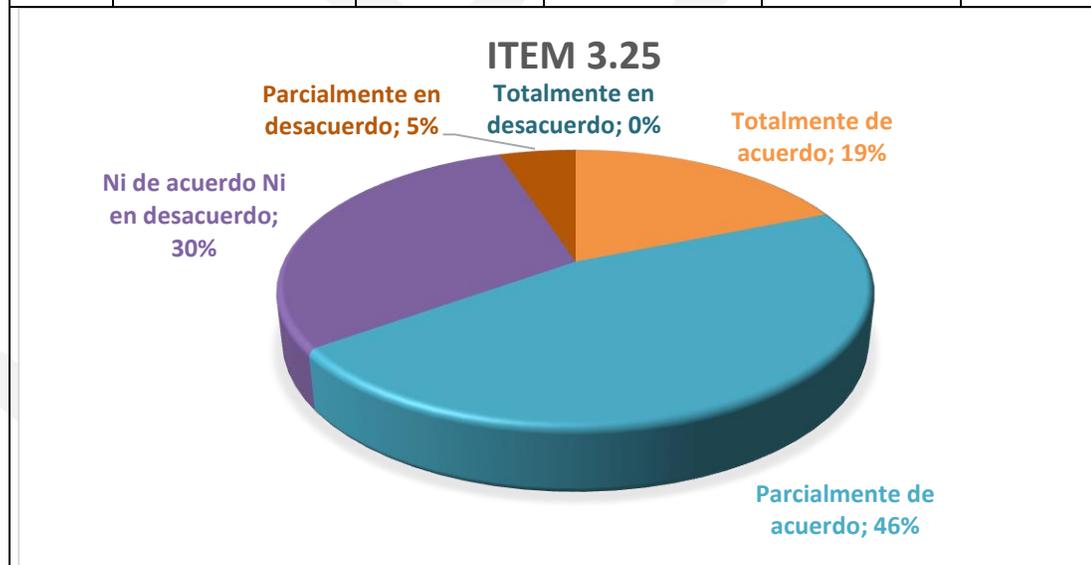


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 28% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 143. Resultados Ítem 3.25

## CUADRO 143 RESULTADOS ÍTEM 3.25

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Crear y a Apreciar					
3.25		La dimensión estética de la persona está presente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.78	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

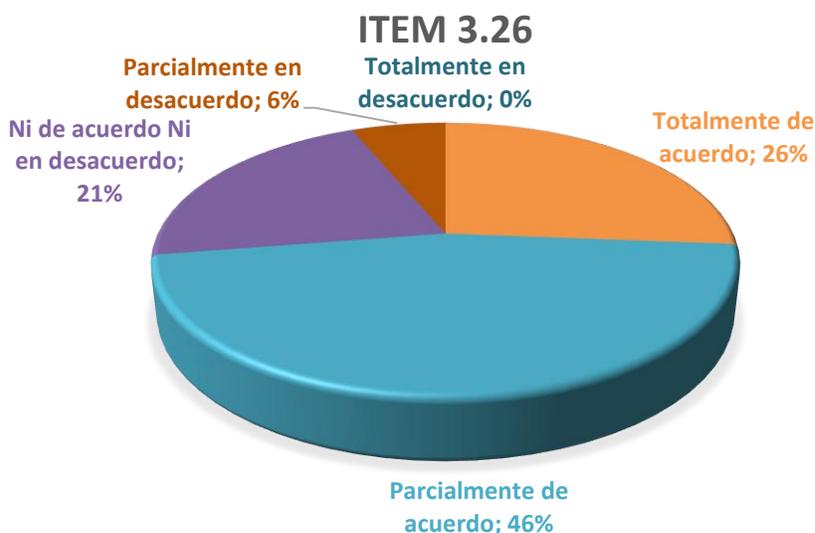


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 28% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales la dimensión estética de la persona está presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 144. Resultados Ítem 3.26

## CUADRO 144 RESULTADOS ÍTEM 3.26

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Crear y a Apreciar					
3.26		La evaluación de los aprendizajes cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	21	26%	3.92	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17	21%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

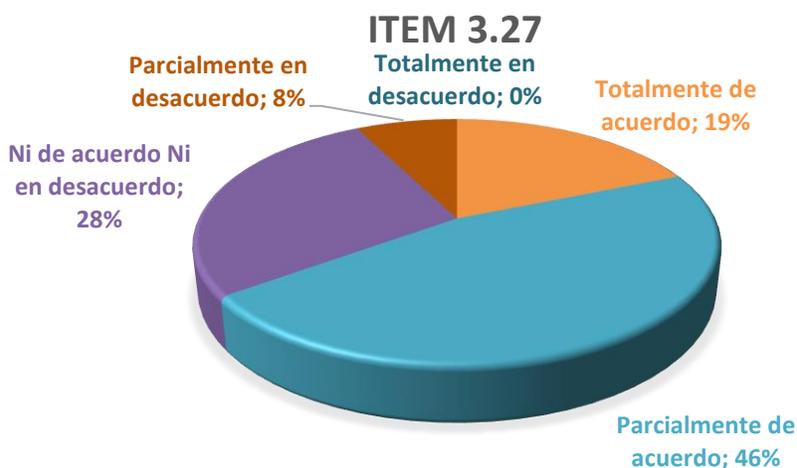


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 26% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 145. Resultados Ítem 3.27

## CUADRO 145 RESULTADOS ÍTEM 3.27

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Crear y a Apreciar					
3.27		La apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.76	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	6	8%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

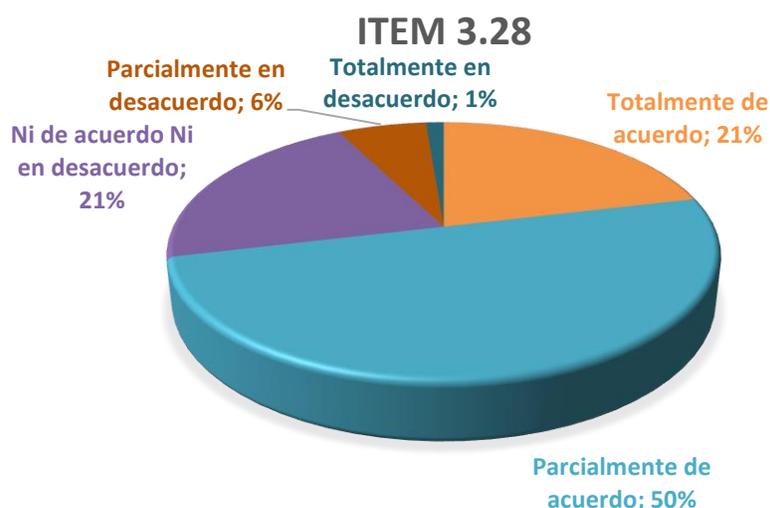


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 19% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales la apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes

Cuadro N° 146. Resultados Ítem 3.28

## CUADRO 146 RESULTADOS ÍTEM 3.28

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Crear y a Apreciar					
3.28		Los talentos artísticos son valorados por la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	17	21%	3.83	4
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17	21%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	1	1%		

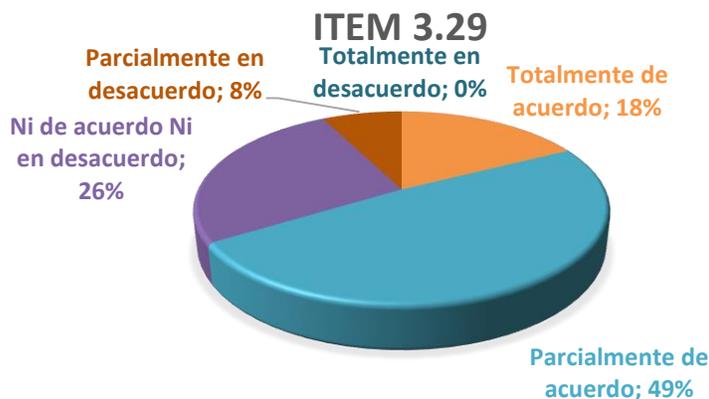


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 21% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales los talentos artísticos son valorados. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 147. Resultados Ítem 3.29

## CUADRO 147 RESULTADOS ÍTEM 3.29

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Trascender					
3.29	Dentro de los elementos que se tienen presente en la evaluación de los aprendizajes están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	14	18%	3.76	3
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	6	8%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

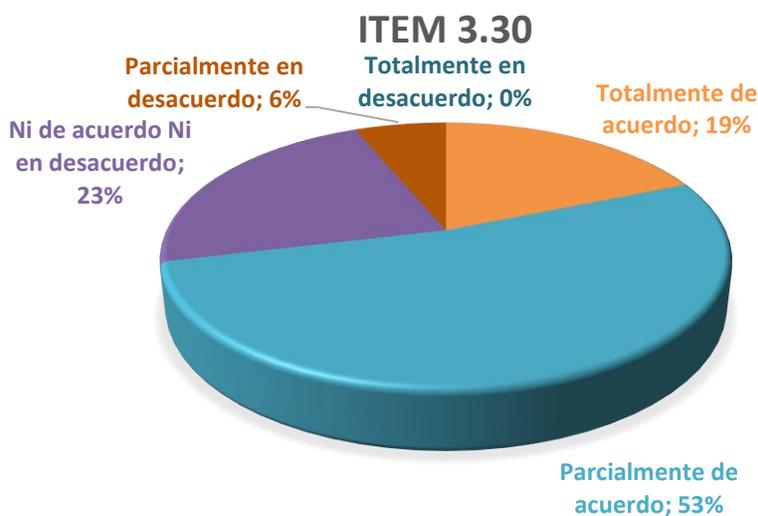


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 18% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales dentro de los elementos que se tienen presente están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 148. Resultados Ítem 3.30

## CUADRO 148 RESULTADOS ÍTEM 3.30

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Trascender					
3.30		El proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	15	19%	3.83	3
4	Parcialmente de acuerdo	42	53%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	23%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

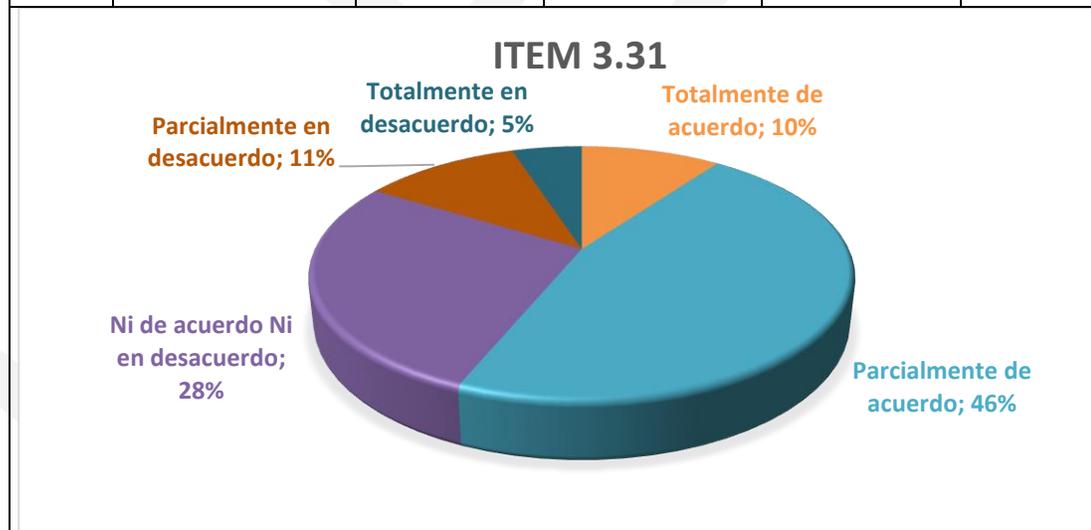


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 53% y total de 19% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales el proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 149. Resultados Ítem 3.31

## CUADRO 149 RESULTADOS ÍTEM 3.31

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Trascender					
3.31		La evaluación de los aprendizajes contempla la trascendencia hacia Dios como un aspecto fundamental a tener presente			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.45	4
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	28%		
2	Parcialmente en desacuerdo	9	11%		
1	Totalmente en desacuerdo	4	5%		



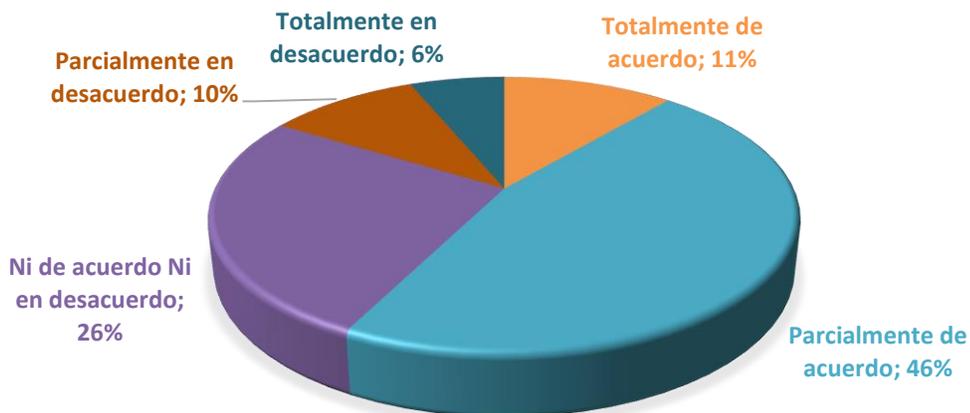
**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 53% y total de 19% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales contempla la trascendencia hacia Dios como un aspecto fundamental a tener presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 150. Resultados Ítem 3.32

## CUADRO 150 RESULTADOS ÍTEM 3.32

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Trascender					
3.32 La fundamentación religiosa de las acciones es tenida en cuenta en la evaluación de los aprendizajes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	9	11%	3.46	4
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	8	10%		
1	Totalmente en desacuerdo	5	6%		

## ITEM 3.32

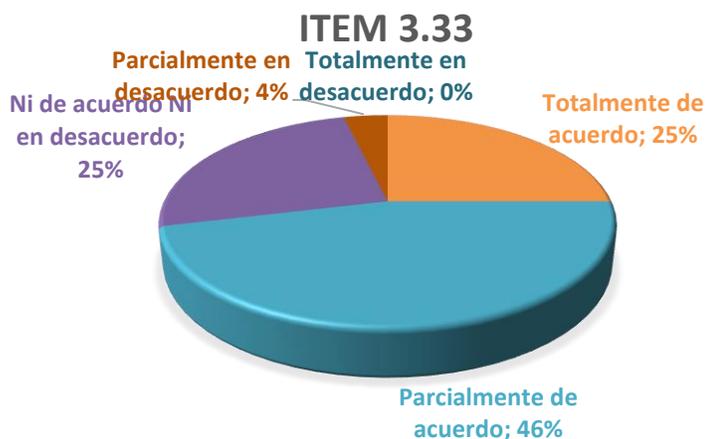


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 11% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales la fundamentación religiosa de las acciones es tenida en cuenta. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 151. Resultados Ítem 3.33

## CUADRO 151 RESULTADOS ÍTEM 3.33

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Conocer y Pensar					
3.33		Los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	20	25%	3.92	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

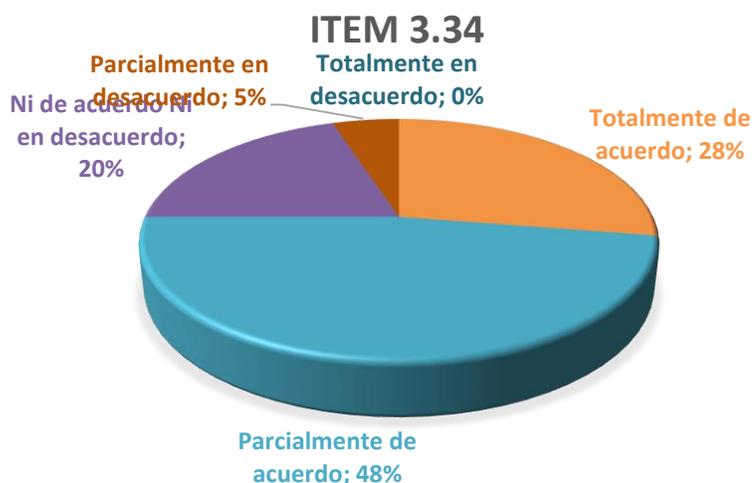


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 25% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 152. Resultados Ítem 3.34

## CUADRO 152 RESULTADOS ÍTEM 3.34

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Conocer y Pensar					
3.34 El pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente en la evaluación					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	22	28%	3.97	3
4	Parcialmente de acuerdo	38	48%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16	20%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

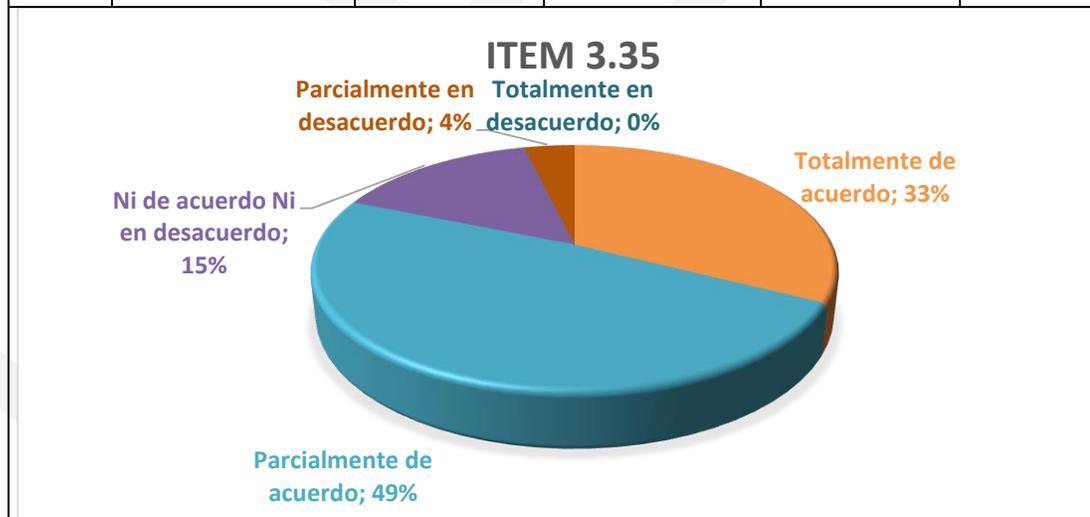


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 48% y total de 28% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales el pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 153. Resultados Ítem 3.35

## CUADRO 153 RESULTADOS ÍTEM 3.35

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Conocer y Pensar					
3.35		La habilidad metacognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	26	33%	4.1	3
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	12	15%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 33% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales la habilidad metacognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 154. Resultados Ítem 3.36

## CUADRO 154 RESULTADOS ÍTEM 3.36

QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS) EN LAS PARÁCTICAS DE LOS DOCENTES					
Aprender a Conocer y Pensar					
3.36		Las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte de la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	22	28%	3.97	3
4	Parcialmente de acuerdo	36	45%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 45% y total de 28% en cuanto a que en el contenido de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 155. Resultados Ítem 3.37

## CUADRO 155 RESULTADOS ÍTEM 3.37

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Procedimientos y técnicas de evaluación					
3.37		Para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos sistemáticos (es decir, que se diseñan y se programan)			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	17	21%	3.96	3
4	Parcialmente de acuerdo	46	58%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14	18%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

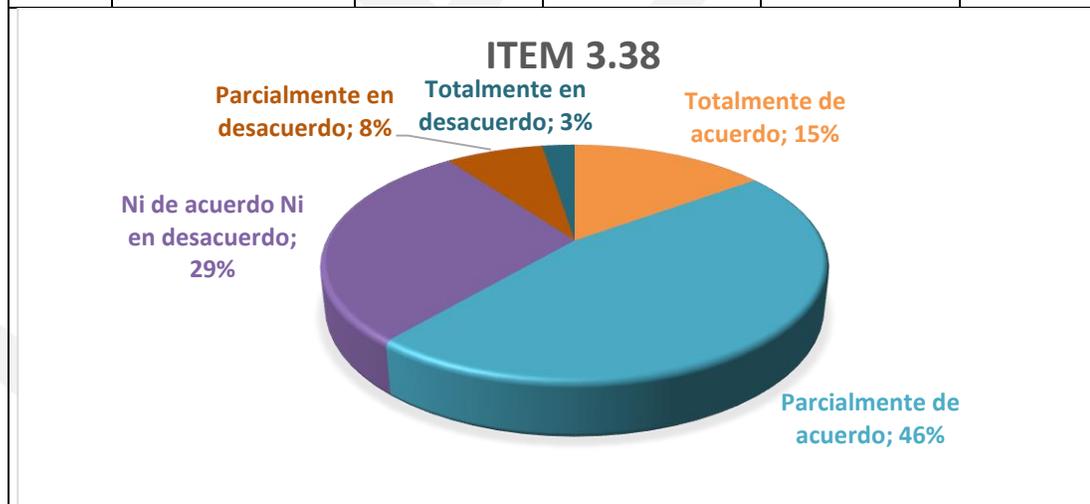


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 58% y total de 21% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos sistemáticos (es decir, que se diseñan y se programan). Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 156. Resultados Ítem 3.38

## CUADRO 156 RESULTADOS ÍTEM 3.38

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Procedimientos y técnicas de evaluación					
3.38		Para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos no sistemáticos (es decir, que se dan espontáneamente)			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	12	15%	3.63	4
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	29%		
2	Parcialmente en desacuerdo	6	8%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 15% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos no sistemáticos (es decir, que se dan espontáneamente). Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 157. Resultados Ítem 3.39

## CUADRO 157 RESULTADOS ÍTEM 3.39

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Instrumentos utilizados y criterios de selección					
3.39 Los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	21	26%	3.96	3
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16	20%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 26% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 158. Resultados Ítem 3.40

## CUADRO 158 RESULTADOS ÍTEM 3.40

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Devolución de resultados					
3.40		Los resultados de la evaluación de los aprendizajes son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	20	25%	3.93	3
4	Parcialmente de acuerdo	39	49%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17	21%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

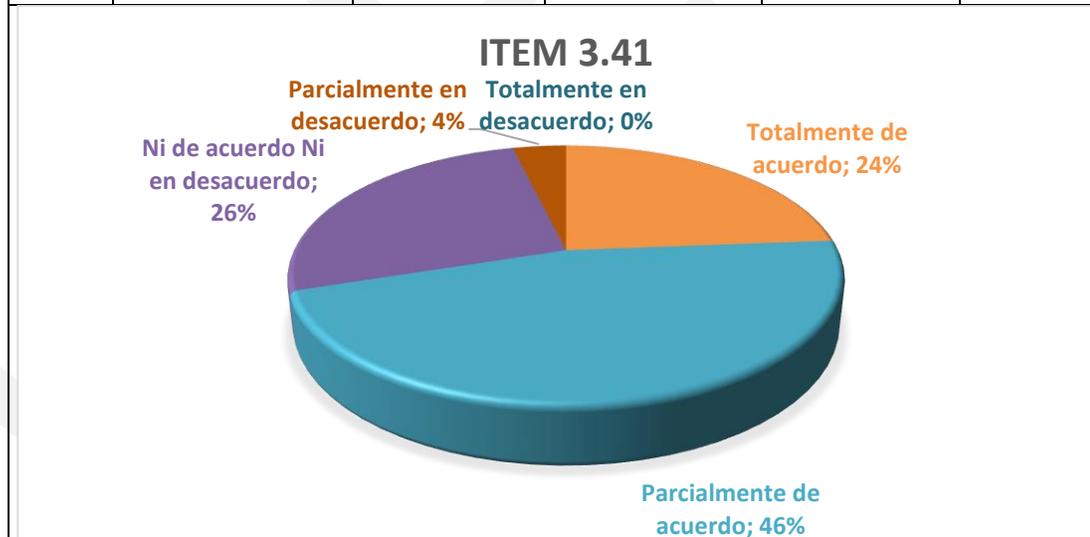


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 49% y total de 25% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales los resultados de la evaluación de los aprendizajes son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 159. Resultados Ítem 3.41

## CUADRO 159 RESULTADOS ÍTEM 3.41

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Devolución de resultados					
3.41		En la evaluación del aprendizaje los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad.			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.9	3
4	Parcialmente de acuerdo	37	46%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	26%		
2	Parcialmente en desacuerdo	3	4%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

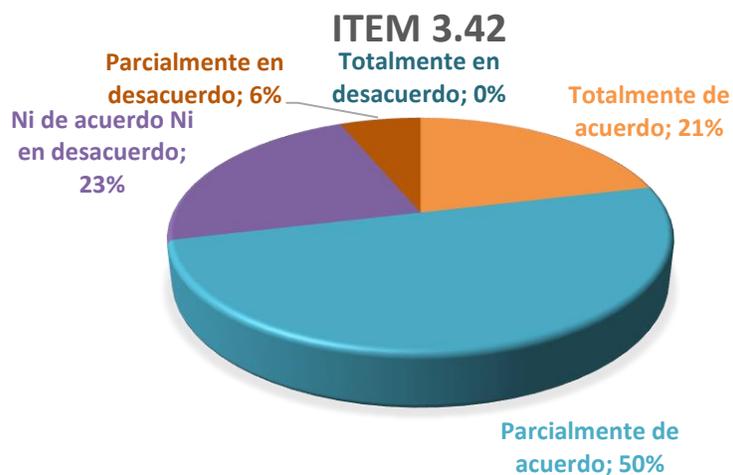


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 46% y total de 24% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 160. Resultados Ítem 3.42

## CUADRO 160 RESULTADOS ÍTEM 3.42

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Función diagnóstica					
3.42	En la evaluación de los aprendizajes se realizan procesos evaluativos al inicio de los procesos como insumo diagnóstico				
Alternativas	Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango	
5	Totalmente de acuerdo	17	21%	3.86	3
4	Parcialmente de acuerdo	40	50%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	23%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

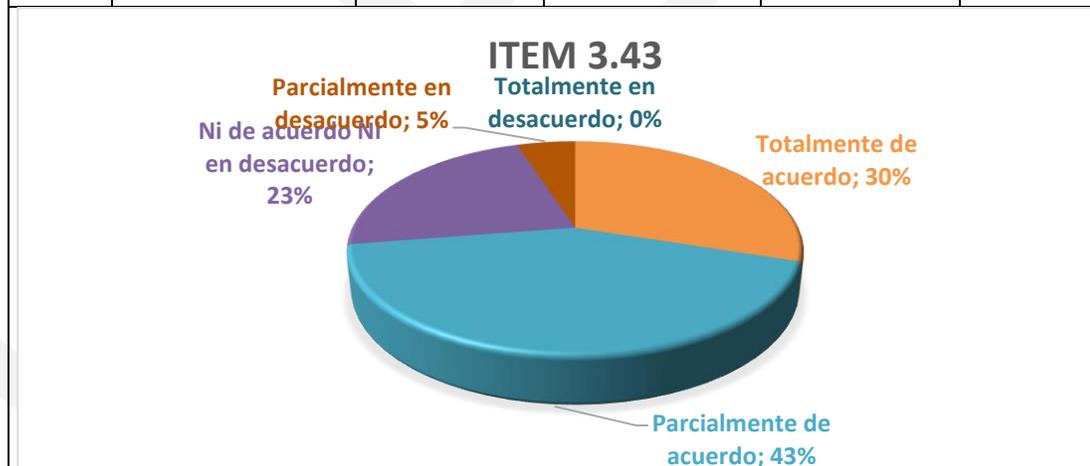


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 50% y total de 21% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 161. Resultados Ítem 3.43

## CUADRO 161 RESULTADOS ÍTEM 3.43

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Función Formativa					
3.43		Durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, se realizan procedimientos evaluativos formativos con el fin de hacer las correcciones del caso			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	24	30%	3.97	3
4	Parcialmente de acuerdo	34	43%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	23%		
2	Parcialmente en desacuerdo	4	5%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

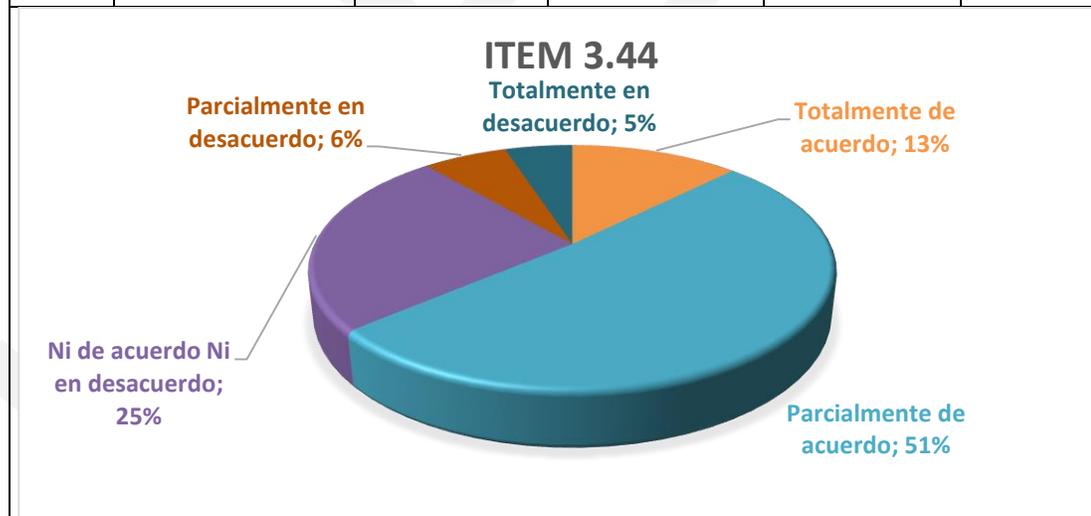


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 43% y total de 30% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, se realizan procedimientos evaluativos formativos con el fin de hacer las correcciones del caso. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 162. Resultados Ítem 3.44

## CUADRO 162 RESULTADOS ÍTEM 3.44

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Función sumativa calificadora					
3.44 Las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.6	4
4	Parcialmente de acuerdo	41	51%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	5	6%		
1	Totalmente en desacuerdo	4	5%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 51% y total de 13% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 163. Resultados Ítem 3.45

## CUADRO 163 RESULTADOS ÍTEM 3.45

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Agentes Evaluadores					
3.45		Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante en la evaluación de los aprendizajes			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	19	24%	3.96	3
4	Parcialmente de acuerdo	44	55%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15	19%		
2	Parcialmente en desacuerdo	2	3%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 45% y total de 14% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 164. Resultados Ítem 3.46

## CUADRO 164 RESULTADOS ÍTEM 3.42

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Uso de evaluaciones externas					
3.46		Las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	11	14%	3.63	3
4	Parcialmente de acuerdo	36	45%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	26	33%		
2	Parcialmente en desacuerdo	7	9%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 45% y total de 14% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 165. Resultados Ítem 3.47

## CUADRO 165 RESULTADOS ÍTEM 3.47

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Actividades de evaluación con función formadora y calificadora					
3.47 Para diversificar la evaluación de los aprendizajes, se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes					
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	18	23%	3.71	3
4	Parcialmente de acuerdo	29	36%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	25	31%		
2	Parcialmente en desacuerdo	8	10%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		

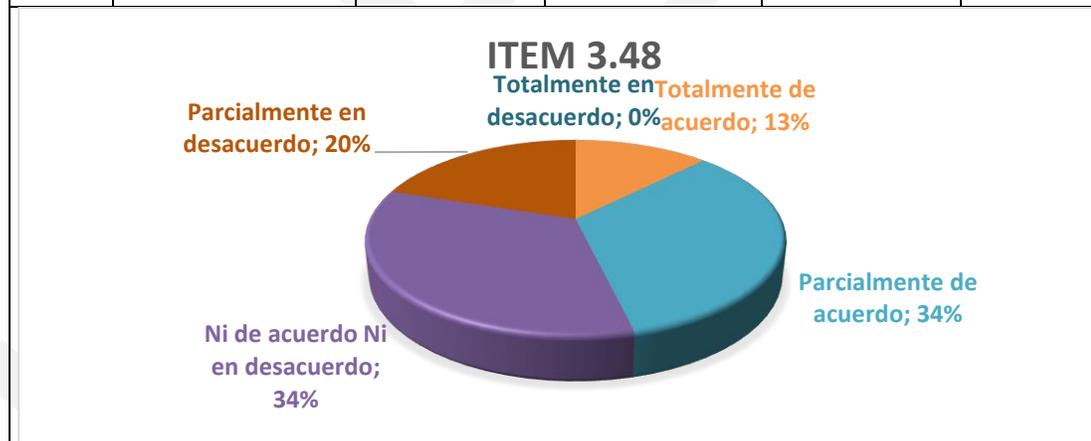


**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 36% y total de 23% en cuanto a que, en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales para diversificar la evaluación de los aprendizajes, se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes. Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

## Cuadro N° 166. Resultados Ítem 3.48

## CUADRO 166 RESULTADOS ÍTEM 3.48

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Situaciones creadas para evaluación de competencias					
3.48		Para hacer una evaluación de competencias, se están implementando diversos escenarios o situaciones creadas como por ejemplo juego de roles u otras similares.			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	10	13%	3.38	3
4	Parcialmente de acuerdo	27	34%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	34%		
2	Parcialmente en desacuerdo	16	20%		
1	Totalmente en desacuerdo	0	0%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango medio-alto, se evidencia que existe acuerdo parcial de 34% y total de 13% en cuanto a que, en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales para hacer una evaluación de competencias, se están implementando diversos escenarios o situaciones creadas como por ejemplo juego de roles u otras similares. La respuesta 3 tiene el mismo porcentaje del acuerdo parcial, Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera presente en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 167. Resultados Ítem 3.49

## CUADRO 167 RESULTADOS ÍTEM 3.49

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Evaluación de proyectos de aula en sus diferentes fases					
3.49		Se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto			
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	8	10%	3.07	4
4	Parcialmente de acuerdo	20	25%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	30%		
2	Parcialmente en desacuerdo	26	33%		
1	Totalmente en desacuerdo	2	3%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe desacuerdo parcial de 33% y total de 3% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto. La respuesta 3 tiene un porcentaje del 30 %. Lo cual puede indicar que un vacío en este aspecto en la práctica evaluativa de los docentes.

Cuadro N° 168. Resultados Ítem 3.50

## CUADRO 168 RESULTADOS ÍTEM 3.50

CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA) EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES					
Evaluación de la evaluación (Metaevaluación)					
3.50	En la evaluación con los estudiantes se aplican instrumentos de metaevaluación y metacognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje				
Alternativas		Cantidad	Porcentaje	Promedio	Rango
5	Totalmente de acuerdo	2	3%	2.48	4
4	Parcialmente de acuerdo	11	14%		
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20	25%		
2	Parcialmente en desacuerdo	38	48%		
1	Totalmente en desacuerdo	9	11%		



**Análisis descriptivo:** Atendiendo a la distribución de los porcentajes, el promedio y el rango alto, se evidencia que existe desacuerdo parcial de 48% y desacuerdo total de 11% en cuanto a que en la metodología de la evaluación planteada en la práctica de los docentes rurales se aplican instrumentos de metaevaluación y metacognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje. La respuesta 3 tiene el mismo porcentaje del acuerdo parcial, Lo cual indica que este aspecto está de alguna manera ausente en la práctica evaluativa de los docentes.

#### 1.1.1.4 Pruebas de Hipótesis a partir del Instrumento encuesta}

Todos los Ítems e indicadores son agrupados en los tres componentes. Evaluación en el contexto Rural de la Escuela. Evaluación en los Sistemas Institucionales de Evaluación y Evaluación en las Prácticas de los docentes Se realiza el análisis con el programa SPSS.

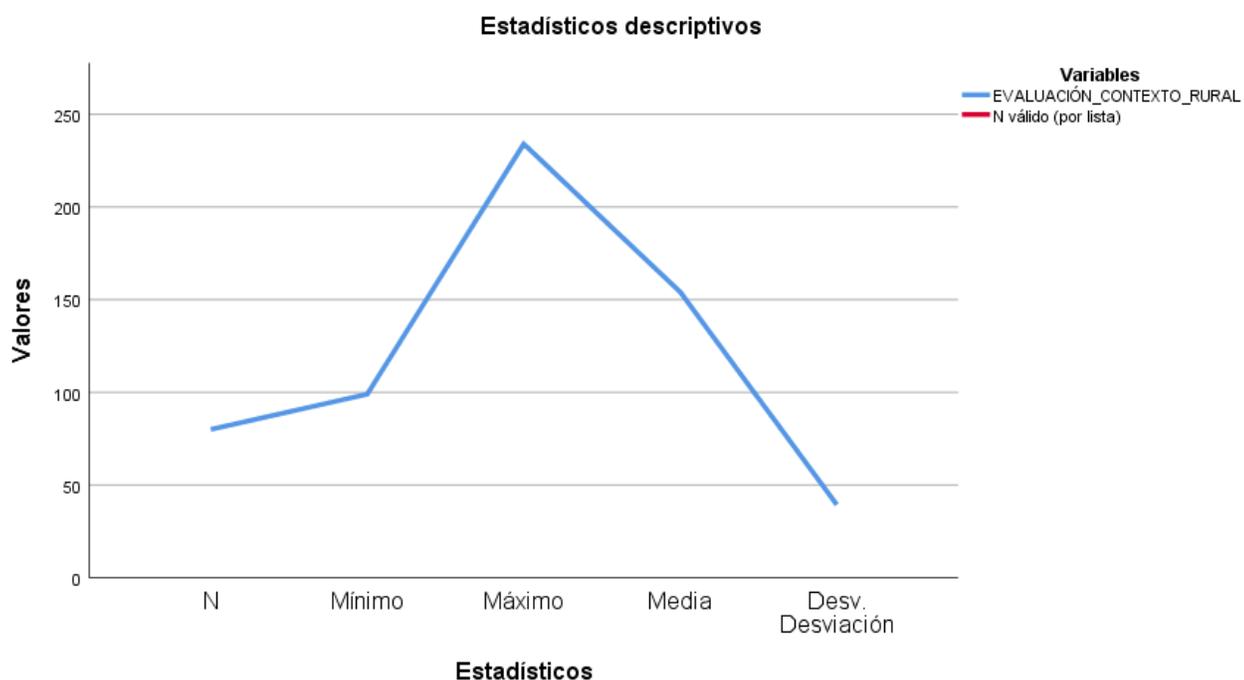
Fundamentación epistemológica y metodológica de la evaluación en el contexto rural de la escuela

#### Cuadro N° 169. Resultados Evaluación en el contexto Rural de la escuela

CUADRO 169 RESULTADOS CONTEXTO EVALUACIÓN EN RURAL DELA ESCUELA

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
EVALUACIÓN_CONTEXTO _RURAL	80	99.00	234.00	154.1125	39.39736
N válido (por lista)	80				

FIGURA 9 GRÁFICA EVALUACIÓN EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA



## Fundamentación epistemológica y metodológica de la evaluación en los SIE

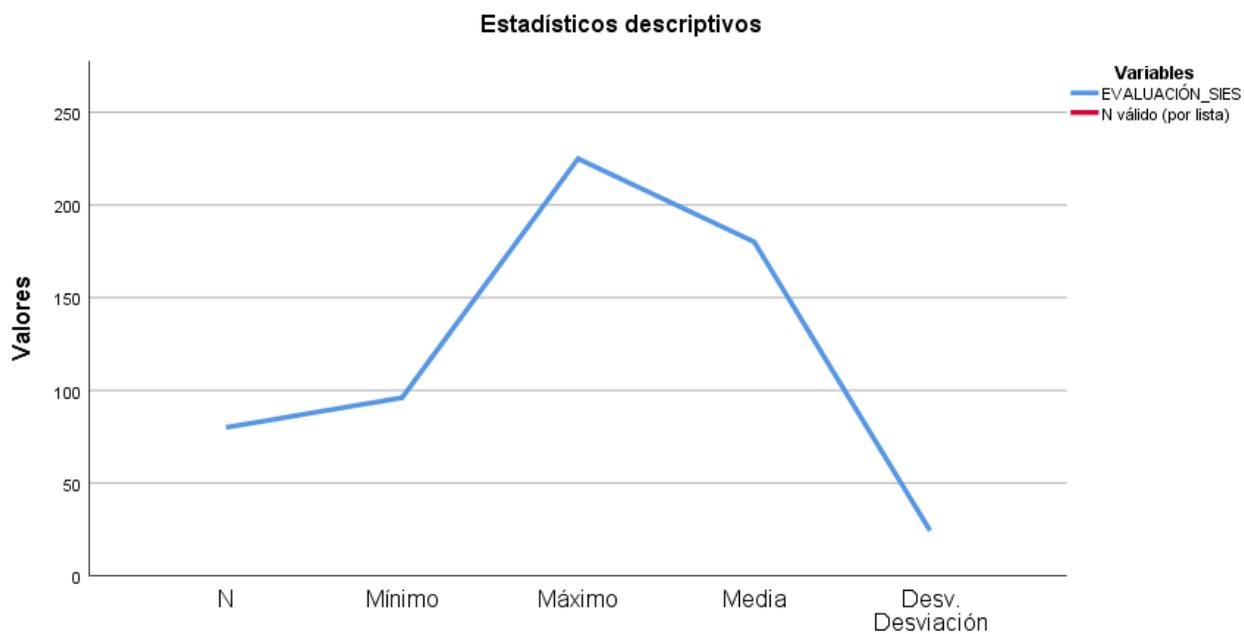
### Cuadro N° 170. Resultados Evaluación en los SIE

CUADRO 170 RESULTADOS EVALUACIÓN EN LOS SIES

**Estadísticos descriptivos**

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
EVALUACIÓN_SIES	80	96.00	225.00	180.1375	24.22873
N válido (por lista)	80				

FIGURA 10 GRÁFICA EVALUACIÓN EN LOS SIE

**Estadísticos**

Fundamentación epistemológica y metodológica de la evaluación en las prácticas de los docentes

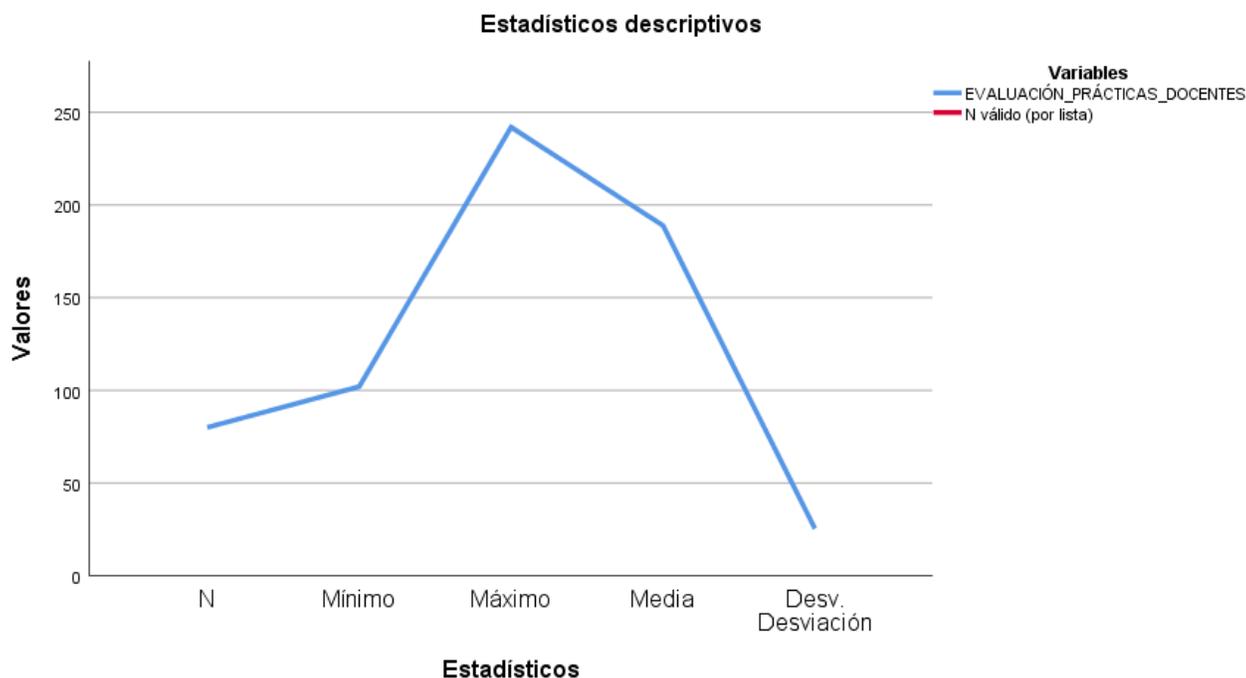
**Cuadro N° 171. Resultados Evaluación en las prácticas de los docentes**

CUADRO 171 RESULTADOS EVALUACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES

**Estadísticos descriptivos**

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
EVALUACIÓN_PRÁCTICAS _DOCENTES	80	102.00	242.00	188.9375	25.39129
N válido (por lista)	80				

FIGURA 11 GRÁFICA EVALUACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DE OS DOCENTES



### Correlaciones de la evaluación en los tres contextos

Observamos que aplicando el coeficiente de Pearson hay indicios de correlación entre los tres componentes evaluados, aunque no necesariamente una relación causal directa entre ellos

### Cuadro N° 172. Correlaciones entre los tres componentes evaluados

CUADRO 172 CORRELACIONES ENTRE LOS TRES COMPONENTES EVALUADOS

**Correlaciones**

		EVALUACIÓN_ CONTEXTO_ RURAL	EVALUACIÓN_ SIES	EVALUACIÓN_ PRÁCTICAS_ D OCENTES
EVALUACIÓN_ CONTEXTO_ RURAL	Correlación de Pearson	1	.657**	.601**
	Sig. (bilateral)		.000	.000
	N	80	80	80
EVALUACIÓN_ SIES	Correlación de Pearson	.657**	1	.560**
	Sig. (bilateral)	.000		.000

	N	80	80	80
EVALUACIÓN_PRÁCTICAS	Correlación de Pearson	.601**	.560**	1
_DOCENTES	Sig. (bilateral)	.000	.000	
	N	80	80	80

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## Prueba de Hipótesis

### Prueba T para los tres componentes

#### Cuadro Nº 173. Prueba t para los tres componentes

CUADRO 173 PRUEBA T PARA LOS TRES COMPONENTES

#### Estadísticas para una muestra

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
EVALUACIÓN_CONTEXTO_RURAL	80	154.1125	39.39736	4.40476
EVALUACIÓN_SIES	80	180.1375	24.22873	2.70885
EVALUACIÓN_PRÁCTICAS_DOCENTES	80	188.9375	25.39129	2.83883

#### Prueba para una muestra

Valor de prueba = 4

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
EVALUACIÓN_CONTEXTO_RURAL	34.080	79	.000	150.11250	141.3450	158.8800
EVALUACIÓN_SIES	65.023	79	.000	176.13750	170.7457	181.5293
EVALUACIÓN_PRÁCTICAS_DOCENTES	65.146	79	.000	184.93750	179.2869	190.5881

Como podemos observar, la significancia bilateral es de .000 lo que resulta significativo en un 99% en cuanto existe una correlación no necesariamente causal entre los tres componentes de la evaluación en los contextos estudiados.

## 1.1.2. Procesamiento de los Datos Cualitativos

### 1.1.2.1 Datos extractados de los Sistemas Institucionales de Evaluación

Datos extractados de los Sistemas Institucionales de evaluación de las cinco Instituciones en las cuáles se realizó la encuesta

**Cuadro N° 174.** Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IER San Francisco de Asís de Jericó)

**CUADRO 174 TABLA DE VERIFICACIÓN DE TIPOS DE EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IER SAN FRANCISCO DE ASÍS DE JERICÓ)**

Tipos de evaluación según Cerda 2000	Cumple		EVIDENCIAS
	Si	No	
<b>Evaluación Sumativa y de salida</b>	X		Evaluación por procesos alcance de logros según el plan de estudios y estipulados por periodos académicos. Actividades como exámenes 30% y trabajos extraescolares 15% en la plataforma de registro de notas suman el 45%.
<b>Evaluación Formativa e intermedia</b>	X		Este tipo de evaluación va de la mano de la entrega de boletines por periodo ya que según los resultados se debe generar planes de mejoramiento para estudiantes con bajos logros.
<b>Evaluación Procesal</b>	X		Se representa como seguimiento con un 50% la evaluación como

			procesos formativo, flexible y continuo.
<b>Evaluación Diagnostica y de entrada</b>	X		Este tipo de evaluación es más específica, se hace por lo general al inicio del año, la realiza el docente encargado del área para conocer la población y poder definir actividades pedagógicas para desarrollar en el año escolar. Para los estudiantes con NEE se solicita al ingreso un diagnóstico realizado por un neuropediatra y con base en los resultados se realiza un plan de actividades propuestas desde los logros que se deban trabajar en el estudiante.
<b>Evaluación Continua</b>	X		Al finalizar el año escolar se entregará un quinto informe que recopilará el promedio de los cuatro periodos. Dicho informe será la base para realizar la promoción retención de los estudiantes al grado siguiente
<b>Evaluación Contextual</b>		X	A pesar de que se hace diagnóstico no se especifica el uso de la lectura del contexto en las situaciones de evaluación
<b>Evaluación Interna</b>	X		Procedimientos evaluativos descritos en el texto
<b>Evaluación Externa</b>	X		Esta evaluación se evidencia desde las pruebas nacionales SABER para grados 3,5 y 9 SABER PRO 11 y pruebas internacionales como pruebas PISA.
<b>Evaluación Iluminativa</b>		X	No se ve reflejada en el texto del SIE Institucional
<b>Evaluación Interactiva</b>		X	No se ve reflejada en el texto del SIE Institucional
<b>Evaluación sin referencia a objetivos</b>		X	Este modelo propuesto por SCRIVEN no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación por objetivos</b>	X		Se evidencia en la representación de cuatro periodos académicos que

			se acumulan y generan un quinto informe como calificación final
<b>Evaluación por logros</b>	X		Se evidencia en la determinación de logros de aprendizaje por áreas
<b>Evaluación Holística</b>	X		Se evidencia la intención de evaluar integralmente al individuo
<b>Meta evaluación</b>		X	Este tipo de evaluación no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación participativa</b>	X		Este tipo de evaluación se evidencia en la creación de los Comités de evaluación constituidos por representantes del gobierno escolar, podrán hacer seguimiento a todos los aspectos de la vida del estudiante, tanto en lo académico como en lo disciplinario. Así como en el 5% que se le concede a la autoevaluación.
<b>Evaluación por competencias.</b>	X		Se evidencia la intención de evaluar por competencias específicas a los estudiantes en cada área del currículo.

Fuentes: Cerda (2000) y SIE Institución Educativa Rural San Francisco de Asís

**Cuadro N° 175. Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IER San Francisco de Asís de Jericó)**

**CUADRO 175 TABLA DE VERIFICACIÓN DE FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IER SAN FRANCISCO DE ASÍS DE JERICÓ)**

Funciones de la evaluación según Cerda 2000	Cumple		Evidencias
	Si	No	
<b>Diagnostica (Permite cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal del estudiante)</b>	X		Se evidencia en el planteamiento de diagnósticos de entrada
<b>Selecciona (Permite al sistema educativo seleccionar a los estudiantes)</b>	X		Permite la promoción y la retención de estudiantes

<b>Jerarquiza (Opera como un mecanismo de control Aprueba y suspende)</b>	X		Plantea mecanismos para controlar el proceso educativo del estudiante
<b>Comprueba (Comprueba y demuestra el aprendizaje)</b>	X		Se orienta a comprobar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes
<b>Comunica (El docente se relaciona y se comunica por medio de la evaluación)</b>	X		Plantea el derecho del estudiante a conocer sus resultados de evaluación
<b>Dialoga (Existe un diálogo entre evaluadores y evaluados)</b>	X		Se plantea la retroalimentación de los procesos evaluativos
<b>Forma (Por medio de la evaluación se puede educar y formar al estudiante)</b>		X	No está explícita esta función de la evaluación en el texto
<b>Describe (La información se ordena, clasifica y categoriza)</b>	X		Se plantea en la emisión organizada de boletines de evaluación periódica
<b>Explica (Busca dilucidar las causas y las razones del fenómeno evaluado)</b>		X	No se plantea directamente esta función
<b>Comprende (Conoce y comprende la naturaleza del fenómeno que evalúa)</b>		X	No se plantea directamente esta función
<b>Motiva (Provocador de interés y de estímulos)</b>		X	No se plantean estrategias de motivación en la evaluación
<b>Investiga (Plantea y resuelve problemas. Conoce para hacer)</b>		X	No se plantea en el documento
<b>Orienta (Guía, encausa y ayuda al estudiante en el proceso de enseñanza)</b>	X		A través de los planes de mejoramiento se trata de cumplir con esta función

Fuentes: Cerda (2000) y SIE Institución Educativa Rural San Francisco de Asís (2015)

**Cuadro N° 176. Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE José Prieto Arango)**

**CUADRO 176 TABLA DE VERIFICACIÓN DE TIPOS DE EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IE JOSÉ PRIETO ARANGO)**

Tipos de evaluación según Cerda 2000	Cumple		EVIDENCIAS
	Si	No	
<b>Evaluación Sumativa y de salida</b>	X		Aunque no se expresa directamente en los términos referenciados se dan orientaciones de procesos evaluativos para definición de promoción y graduación al final del ciclo escolar.
<b>Evaluación Formativa e intermedia</b>	X		En el artículo 19 se plantea la entrega de informes parciales por periodo académico.
<b>Evaluación Procesal</b>	X		“Se ocupa del proceso de elaboración reflexiva y justificada de respuestas, realizaciones o productos por parte del estudiante y no sólo de la selección o redacción de respuestas correctas sin tener en cuenta las razones”.
<b>Evaluación Diagnostica y de entrada</b>		X	No se evidencia explícitamente en el texto
<b>Evaluación Continua</b>	X		“La evaluación del aprendizaje es un proceso permanente de información y reflexión sobre el proceso de producción del conocimiento y requiere, para su ejecución, de la realización de los siguientes procesos”:
<b>Evaluación Contextual</b>	X		“El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos,

			procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron (competencias).”
<b>Evaluación Interna</b>	X		Procedimientos evaluativos descritos en el texto
<b>Evaluación Externa</b>	X		Deberes del establecimiento educativo: Presentar a las pruebas censales del ICFES la totalidad de los estudiantes que se encuentren matriculados en los grados evaluados, y colaborar con éste en los procesos de inscripción y aplicación de las pruebas, según se le requiera.
<b>Evaluación Iluminativa</b>		X	No se ve reflejada en el texto del SIE Institucional
<b>Evaluación Interactiva</b>	X		“Promover y mantener la interlocución con los padres de familia y el estudiante, con el fin de presentar los informes periódicos de evaluación, el plan de actividades de apoyo para la superación de las debilidades, y acordar los compromisos por parte de todos los involucrados”.
<b>Evaluación sin referencia a objetivos</b>		X	Este modelo propuesto por SCRIVEN no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación por objetivos</b>	X		“El título y el certificado son el reconocimiento expreso de carácter académico otorgado al estudiante al concluir el plan de estudios, los objetivos de formación y haber adquirido los reconocimientos legales o reglamentariamente definidos”.
<b>Evaluación por logros</b>	X		“La Evaluación Integral involucra múltiples formas de producción y

			desempeño del estudiante, y procura reflejar de una manera completa el aprendizaje, la comprensión, los logros, la motivación y las actitudes del estudiante respecto a las diferentes actividades del proceso de enseñanza/aprendizaje”.
<b>Evaluación Holística</b>	X		“Holística y orientadora: Que permite descubrir falencias, errores o fallas en nuestro plantel permitiendo que sea útil y oportuna”.
<b>Meta evaluación</b>	X		ARTÍCULO 5º. PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN4. La evaluación también debe evaluarse. La evaluación no es un fin sino un medio y por lo tanto debe corregirse, perfeccionarse, identificar sus deficiencias.
<b>Evaluación participativa</b>	X		Artículo 5º principios de la evaluación. Numeral 7. La evaluación es eminentemente participativa.
<b>Evaluación por competencias.</b>	X		ARTÍCULO 7º. COMPETENCIAS La competencia se define como un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y de sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas.

Fuentes: Cerda (2000) y SIE Institución Educativa José Prieto Arango

**Cuadro N° 177. Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE José Prieto Arango)**

**CUADRO 177 TABLA DE VERIFICACIÓN DE FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IE JOSÉ PRIETO ARANGO)**

Funciones de la evaluación según Cerda 2000	Cumple		Evidencias
	Si	No	
<b>Diagnostica</b> (Permite cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal del estudiante)		X	No se evidencia en el planteamiento de diagnósticos de entrada
<b>Selecciona</b> (Permite al sistema educativo seleccionar a los estudiantes)	X		Permite la promoción y la retención de estudiantes
<b>Jerarquiza</b> (Opera como un mecanismo de control Aprueba y suspende)	X		Plantea mecanismos para controlar el proceso educativo del estudiante
<b>Comprueba</b> (Comprueba y demuestra el aprendizaje)	X		Se orienta a comprobar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes
<b>Comunica</b> (El docente se relaciona y se comunica por medio de la evaluación)	X		Plantea la constante interlocución entre miembros de la comunidad educativa
<b>Dialoga</b> (Existe un diálogo entre evaluadores y evaluados)	X		Se plantea la retroalimentación de los procesos evaluativos
<b>Forma</b> (Por medio de la evaluación se puede educar y formar al estudiante)	X		Artículo 8º. Propósitos de la evaluación Numeral 2. Determinar el nivel de conocimientos que van adquiriendo los alumnos y el desarrollo de habilidades y valores para su óptima formación profesional, personal y social, como resultado del proceso educativo.
<b>Describe</b> (La información se ordena, clasifica y categoriza)	X		Se plantea en la emisión organizada de boletines de evaluación periódica
<b>Explica</b> (Busca dilucidar las causas y las razones del fenómeno evaluado)	X		No se evidencia en el texto
<b>Comprende</b> (Conoce y comprende la naturaleza del fenómeno que evalúa)		X	No se evidencia en el texto

<b>Motiva</b> (Provocador de interés y de estímulos)	X		El objetivo de la enseñanza es propiciar, favorecer y promover el aprendizaje de los estudiantes. Más que transmisión de conocimientos, la enseñanza se concibe como el acompañamiento y motivación del docente hacia el estudiante para el aprendizaje significativo.
<b>Investiga</b> (Plantea y resuelve problemas. Conoce para hacer)		X	No se plantea en el documento
<b>Orienta</b> (Guía, encausa y ayuda al estudiante en el proceso de enseñanza)	X		“La evaluación, entendida de esta manera, debe cumplir con la función pedagógica de acompañar, orientar, proponer y ofrecer la participación y la comprensión para decidir y actuar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. La evaluación, entendida con carácter formativo, busca determinar el grado de adquisición de los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes para autogestionar su proceso de formación y el mejor acompañamiento del docente para que lo alcance”.

Fuentes: Cerda (2001) y SIE Institución Educativa José Prieto Arango

### **Cuadro N° 178. Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE El Salvador)**

**CUADRO 178 TABLA DE VERIFICACIÓN DE TIPOS DE EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IE EL SALVADOR)**

Tipos de evaluación según Cerda 2000	Cumple		EVIDENCIAS
	Si	No	
<b>Evaluación Sumativa y de salida</b>	X		“En los procesos de formación, el docente implementará estrategias didácticas que

			fortalezcan las orientaciones: formativa, sumativa e integral, además del proceso de evaluación a los estudiantes”.
<b>Evaluación Formativa e intermedia</b>	X		“En los procesos de formación, el docente implementará estrategias didácticas que fortalezcan las orientaciones: formativa, sumativa e integral, además del proceso de evaluación a los estudiantes”.
<b>Evaluación Procesal</b>	X		La evaluación será permanente, procesal y participativa de acuerdo con lo estipulado por el Consejo Directivo, Académico y Comisiones de Evaluación, y Promoción, si las hubiere; utilizará los instructivos de evaluación, seguimiento y promoción que traen el manual operativo y el manual del docente del modelo de Aceleración del Aprendizaje con sus concepciones, enfoques y prácticas.
<b>Evaluación Diagnostica y de entrada</b>		X	No se evidencia en el texto
<b>Evaluación Continua</b>		X	No se evidencia en el texto
<b>Evaluación Contextual</b>		X	El trabajo de Evaluación por procesos debe partir

			necesariamente del estado y nivel de las competencias: Analítica, cognitiva y socio afectiva establecidas desde el área. Integral, general, contextual.
<b>Evaluación Interna</b>	X		Procedimientos evaluativos descritos en el texto
<b>Evaluación Externa</b>		X	No está explícito en el texto. Las evaluaciones externas se realizan con preguntas tipo SABER
<b>Evaluación Iluminativa</b>		X	No se ve reflejada en el texto del SIE Institucional
<b>Evaluación Interactiva</b>	X		La fundamentación legal, autónoma y pedagógica e interactiva de la evaluación del aprendizaje está amparada en el decreto 1290 de 2009
<b>Evaluación sin referencia a objetivos</b>		X	Este modelo propuesto por SCRIVEN no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación por objetivos</b>	X		La evaluación por procesos permite compartir actividades, negociar objetivos de tal manera que se posibilite la participación desde las diferentes competencias y capacidades de los estudiantes.
<b>Evaluación por logros</b>	X		a. Lo cognitivo, determina los alcances en logros de la

			comprensión, apropiación, y demostración de los aprendizajes en los distintos procesos y en la variedad de estrategias que plantea el maestro y el alumno lleva en sí mismo los medios para lograr su propio desarrollo” Julián de Zubiría
<b>Evaluación Holística</b>	X		El trabajo de Evaluación por procesos debe partir necesariamente del estado y nivel de las competencias: Analítica, cognitiva y socioafectiva establecidas desde el área. Integral, general, contextual y realizaciones idóneas propuestas en la pedagogía Dialogante, teniendo como medio los propósitos en los desempeños: cognitivo, valorativo, praxilógico
<b>Meta evaluación</b>		X	Este tipo de evaluación no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación participativa</b>	X		La importancia de la evaluación es que forme en todas las dimensiones al ser humano que se encuentra también en un plano de constante evolución donde el diálogo, es el que encamina detecta, encuentra y canaliza las debilidades en lo cognitivo y en lo

			valorativo a través de lo praxiológico y comunicativo.
<b>Evaluación por competencias.</b>	X		Las consideraciones al evaluar deben girar alrededor de las competencias, es decir qué, por qué, para qué y cómo se evalúa. Por ello es importante tener en cuenta cuáles son las competencias planeadas, programadas, esperadas y logradas en los estudiantes y en la institución.

Fuentes: Cerda (2001) y SIE Institución Educativa El Salvador

### **Cuadro N° 179. Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE El Salvador)**

**CUADRO 179 TABLA DE VERIFICACIÓN DE FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IE EL SALVADOR)**

Funciones de la evaluación según Cerda 2000	Cumple		Evidencias
	Si	No	
Diagnostica (Permite cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal del estudiante)	X		Se evidencia en el planteamiento de diagnósticos de entrada
Selecciona (Permite al sistema educativo seleccionar a los estudiantes)	X		Permite la promoción y la retención de estudiantes
Jerarquiza (Opera como un mecanismo de control Aprueba y suspende)	X		Plantea mecanismos para controlar el proceso educativo del estudiante

Comprueba (Comprueba y demuestra el aprendizaje)	X		Se orienta a comprobar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes
Comunica (El docente se relaciona y se comunica por medio de la evaluación)	X		Plantea el derecho del estudiante a conocer sus resultados de evaluación
Dialoga (Existe un diálogo entre evaluadores y evaluados)	X		Se plantea la retroalimentación de los procesos evaluativos
Forma (Por medio de la evaluación se puede educar y formar al estudiante)		X	No está explícita esta función de la evaluación en el texto
Describe (La información se ordena, clasifica y categoriza)	X		Se plantea en la emisión organizada de boletines de evaluación periódica
Explica (Busca dilucidar las causas y las razones del fenómeno evaluado)		X	No se plantea directamente esta función
Comprende (Conoce y comprende la naturaleza del fenómeno que evalúa)		X	No se plantea directamente esta función
Motiva (Provocador de interés y de estímulos)		X	No se plantean estrategias de motivación en la evaluación
Investiga (Plantea y resuelve problemas. Conoce para hacer)		X	No se plantea en el documento
Orienta (Guía, encausa y ayuda al estudiante en el proceso de enseñanza)	X		A través de los planes de mejoramiento se trata de cumplir con esta función

Fuentes: Cerda (2000) y SIE Institución Educativa El Salvador

**Cuadro N° 180. Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE Escuela Normal Superior de Jericó)**

**CUADRO 180 TABLA DE VERIFICACIÓN DE TIPOS DE EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IE ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE JERICÓ)**

Tipos de evaluación según Cerda 2000	Cumple		EVIDENCIAS
	Si	No	
<b>Evaluación Sumativa y de salida</b>	X		“De la Evaluación Sumativa: Tiene como fin verificar, al término de un período académico, el alcance de logros, apreciados de manera global, con diseño por competencias, mediante una prueba escrita, tipo SABER”
<b>Evaluación Formativa e intermedia</b>	X		“El resultado del proceso de la evaluación formativa en el estudiante es ser capaz de ser, trabajar y producir en equipo, mostrar y demostrar procesos de formación y transformación cultural”
<b>Evaluación Procesal</b>	X		“La evaluación se vuelve objeto de estudio a través de la cual se autoevalúan y verifican los procesos y el estado de éstos; estableciendo la existencia, la pertinencia, la apropiación y el mejoramiento continuo como referente de calidad”
<b>Evaluación Diagnostica y de entrada</b>	X		La Evaluación de los Educandos: La evaluación de los educandos será diagnóstica, continua, flexible, interpretativa, formativa, sistemática, participativa, sumativa e integral y se hará con referencia a cuatro periodos
<b>Evaluación Continua</b>	X		La Evaluación de los Educandos: La evaluación de los educandos será diagnóstica, continua, flexible, interpretativa, formativa, sistemática.
<b>Evaluación Contextual</b>		X	No se evidencia en el texto
<b>Evaluación Interna</b>	X		Procedimientos evaluativos descritos en el texto

<b>Evaluación Externa</b>	X		Todos los estudiantes del grado 11° deben presentar las pruebas SABER 11.
<b>Evaluación Iluminativa</b>		X	No se ve reflejada en el texto del SIE Institucional
<b>Evaluación Interactiva</b>		X	No se ve reflejada en el texto del SIE Institucional
<b>Evaluación sin referencia a objetivos</b>		X	Este modelo propuesto por SCRIVEN no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación por objetivos</b>	X		Sistemática: Que guarde relación con los fines, objetivos de la educación, la visión, la misión de la Institución Educativa el Salvador,
<b>Evaluación por logros</b>	X		Busca analizar los logros alcanzados, es decir, los conocimientos, destrezas, habilidades, aptitudes y actitudes en el proceso durante el año escolar.
<b>Evaluación Holística</b>	X		C) La Evaluación de los Educandos: La evaluación de los educandos será diagnóstica, continua, flexible, interpretativa, formativa, sistemática, participativa, sumativa e integral
<b>Meta evaluación</b>		X	Este tipo de evaluación no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación participativa</b>	X		Participativa: Que se involucre en la evaluación al estudiante, docente, padre de familia y demás Instituciones que puedan aportar al desarrollo de unos buenos procesos pedagógicos”
<b>Evaluación por competencias.</b>	X		Valorar el alcance y la obtención de logros de competencias por parte de los educandos después del análisis integral del desarrollo del proceso educativo.

Fuentes: Cerda (2001) y SIE Institución Educativa Escuela Normal Superior

**Cuadro N° 181.** Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE Escuela Normal Superior)

**CUADRO 181 TABLA DE VERIFICACIÓN DE FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IE ESCUELA NORMAL SUPERIOR)**

Funciones de la evaluación según Cerda 2000	Cumple		Evidencias
	Si	No	
<b>Diagnostica</b> (Permite cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal del estudiante)		X	No se explicita en el texto
<b>Selecciona</b> (Permite al sistema educativo seleccionar a los estudiantes)	X		Permite la promoción y la retención de estudiantes
<b>Jerarquiza</b> (Opera como un mecanismo de control Aprueba y suspende)	X		Plantea mecanismos para controlar el proceso educativo del estudiante
<b>Comprueba</b> (Comprueba y demuestra el aprendizaje)	X		Se orienta a comprobar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes
<b>Comunica</b> (El docente se relaciona y se comunica por medio de la evaluación)	X		El proceso de evaluación por competencias parte del desempeño del estudiante que referencia el ser, el hacer, el convivir y el saber, evidenciados a través de los desempeños cognitivo, práxico, valorativo y comunicativo,
<b>Dialoga</b> (Existe un diálogo entre evaluadores y evaluados)	X		Se plantea una evaluación desde el modelo pedagógico Dialogante
<b>Forma</b> (Por medio de la evaluación se puede educar y formar al estudiante)	X		Al Igual que la propuesta pedagógica misma, la evaluación debe ser un espacio de reflexión, acción y construcción de sentido del conocimiento, es decir es la estrategia para el encuentro de logros a través de un proceso de formación

<b>Describe</b> (La información se ordena, clasifica y categoriza)	X		Se plante en la emisión organizada de boletines de evaluación periódica
<b>Explica</b> (Busca dilucidar las causas y las razones del fenómeno evaluado)		X	No se plantea directamente esta función
<b>Comprende</b> (Conoce y comprende la naturaleza del fenómeno que evalúa)		X	No se plantea directamente esta función
<b>Motiva</b> (Provocador de interés y de estímulos)		X	No se plantean estrategias de motivación en la evaluación
<b>Investiga</b> (Plantea y resuelve problemas. Conoce para hacer)	X		La evaluación es vía para la investigación y simultáneamente se vale de la misma, dado que tiene referentes conceptuales, invita a la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza-aprendizaje. La investigación construye, por lo tanto la evaluación y la investigación fundamentan la misión Institucional, porque la evaluación se vuelve objeto de estudio a través de la cual se autoevalúan y verifican los procesos y el estado de éstos.
<b>Orienta</b> (Guía, encausa y ayuda al estudiante en el proceso de enseñanza)	X		La evaluación formativa orienta el avance en la comprensión de los principios de igualdad, dando más a quien lo necesita y proporcionando a cada quien lo que requiere en función de sus características y necesidades individuales con el objeto de aprovechar las oportunidades educativas. Rosa Blanco, Hacia una Educación para todos

Fuentes: Cerda (2000) y SIE Institución Educativa Escuela Normal Superior

**Cuadro N° 182. Tabla de Verificación de Tipos de Evaluación presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE Felipe Henao Jaramillo de Andes)**

**CUADRO 182 TABLA DE VERIFICACIÓN DE TIPOS DE EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IE FELIPE HENAO JARAMILLO DE ANDE**

Tipos de evaluación según Cerda 2000	Cumple		EVIDENCIAS
	Si	No	
<b>Evaluación Sumativa y de salida</b>	X		Se evidencia como resultado de informes finales
<b>Evaluación Formativa e intermedia</b>		X	No se evidencia en el texto
<b>Evaluación Procesal</b>	X		La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizado en los establecimientos de educación en básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes (decreto 1290 de 2.009, artículo 1º, numeral 3º)
<b>Evaluación Diagnostica y de entrada</b>	X		La evaluación en el plantel estará caracterizada por los siguientes elementos que la determinan: 2. COMO DIAGNÓSTICO DE INTERVENCIÓN: entendido éste como el conjunto de actividades realizadas de manera más o menos sistemática y organizada para actuar sobre un aspecto de la realidad con el propósito de producir un impacto determinado; por ello la intervención es de carácter reflexivo y práctico ya que apunta a resolver problemas reales, teniendo en cuenta todos los aspectos o dimensiones del desarrollo del estudiante
<b>Evaluación Continua</b>	X		CONTINUA: es decir que se realiza en forma permanente haciendo un seguimiento al estudiante, que permita observar el progreso y las dificultades que se presenten en su

			proceso de formación. Se hará al final de cada tema, unidad, periodo, clase o proceso.
<b>Evaluación Contextual</b>		X	<b>CUALITATIVA Y COMPLEJA:</b> teniendo como fin la mejora de la calidad en un contexto educativo, en nuestro contexto que supone un proceso complejo que atiende sistemas de planeación, diseño, ejecución o aplicaciones, aunque se exprese en conceptos numéricos, simbólicos o gráficos.
<b>Evaluación Interna</b>	X		Procedimientos evaluativos descritos en el texto
<b>Evaluación Externa</b>	X		Elementos presentes. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los avances en las dimensiones del desarrollo humano: saber, saber hacer, el ser y convivir.</li> <li>• Los resultados de las pruebas SABER en los diferentes niveles de formación en sus aspectos de: promedio por área, niveles de competencias y componentes de logro.</li> </ul>
<b>Evaluación Iluminativa</b>		X	No se ve reflejada en el texto del SIE Institucional
<b>Evaluación Interactiva</b>	X		desarrollo de procesos en los que predominen la autoevaluación y coevaluación que permitan al alumno emitir juicios valorativos acerca de sí mismo y de sus condiscípulos en un ambiente de interacción donde el profesor sea un orientador de la actividad, desarrollando la evaluación como un verdadero proceso y no como un simple resultado
<b>Evaluación sin referencia a objetivos</b>		X	Este modelo propuesto por SCRIVEN no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación por objetivos</b>	X		<b>SISTEMÁTICA:</b> se realiza la evaluación teniendo en cuenta los

			principios pedagógicos y que guarde relación con los fines, objetivos de la educación, la visión y misión del plantel, los estándares de competencias de las diferentes áreas, los logros, indicadores de logro, lineamientos curriculares o estructura científica de las áreas, los contenidos, métodos y otros factores asociados al proceso de formación integral de los estudiantes.
<b>Evaluación por logros</b>	X		Hacen parte de la evaluación: Los logros y competencias que derivan de los estándares y lineamientos nacionales en las diferentes áreas.
<b>Evaluación Holística</b>	X		<b>HOLÍSTICA Y ORIENTADORA:</b> que permite descubrir falencias, errores o fallas en nuestro plantel permitiendo que sea útil y oportuna.
<b>Meta evaluación</b>		X	Este tipo de evaluación no se evidencia directamente en el sistema evaluativo institucional
<b>Evaluación participativa</b>	X		Se evidencian como mecanismos de participación en la construcción del mismo Sistema de Evaluación (Artículo 17)
<b>Evaluación por competencias.</b>	X		Se evidencia la intención de evaluar por competencias específicas a los estudiantes en cada área del currículo.

Fuentes: Cerda (2000) y SIE Institución Educativa Felipe Henao Jaramillo

**Cuadro N° 183. Tabla de Verificación de Funciones de la evaluación Presentes en el SIE (Sistema Institucional de Evaluación de la IE Felipe Henao Jaramillo)**

**CUADRO 183 TABLA DE VERIFICACIÓN DE FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN PRESENTES EN EL SIE (SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DE LA IE FELIPE HENAO JARAMILLO)**

Funciones de la evaluación según Cerda 2000	Cumple		Evidencias
	Si	No	
<b>Diagnostica</b> (Permite cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal del estudiante)	X		Se evidencia en el planteamiento de diagnósticos de entrada
<b>Selecciona</b> (Permite al sistema educativo seleccionar a los estudiantes)	X		Permite la promoción y la retención de estudiantes
<b>Jerarquiza</b> (Opera como un mecanismo de control Aprueba y suspende)	X		Plantea mecanismos para controlar el proceso educativo del estudiante
<b>Comprueba</b> (Comprueba y demuestra el aprendizaje)	X		Se orienta a comprobar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes
<b>Comunica</b> (El docente se relaciona y se comunica por medio de la evaluación)	X		Plantea el derecho del estudiante a conocer sus resultados de evaluación
<b>Dialoga</b> (Existe un diálogo entre evaluadores y evaluados)	X		los docentes realizarán con los estudiantes al finalizar cada clase, tema, módulo, proyecto, unidad o período, actividades como pruebas escritas, ensayos, conversatorios, diálogos personales o grupales
<b>Forma</b> (Por medio de la evaluación se puede educar y formar al estudiante)	X		FORMATIVA: nos permite reorientar los procesos y metodologías educativas cuando se presenten indicios de reprobación en alguna área, analizando las causas y buscando que lo aprendido en clase incida en el comportamiento y actitudes de los alumnos en el salón, en la calle, en el hogar y en la comunidad en que se desenvuelve.
<b>Describe</b> (La información se ordena, clasifica y categoriza)	X		<b>LA VALORACIÓN INTEGRAL DEL DESEMPEÑO:</b> Hace alusión a la explicación o descripción de los niveles de aprendizaje, de comprensión, de alcance de logros,

			de la motivación y de actitudes del estudiante respecto a las diferentes actividades del proceso de enseñanza aprendizaje.
<b>Explica</b> (Busca dilucidar las causas y las razones del fenómeno evaluado)	X		LA VALORACIÓN INTEGRAL DEL DESEMPEÑO: Hace alusión a la explicación o descripción de los niveles de aprendizaje, de comprensión, de alcance de logros, de la motivación y de actitudes del estudiante respecto a las diferentes actividades del proceso de enseñanza aprendizaje.
<b>Comprende</b> (Conoce y comprende la naturaleza del fenómeno que evalúa)		X	LA VALORACIÓN INTEGRAL DEL DESEMPEÑO: Hace alusión a la explicación o descripción de los niveles de aprendizaje, de comprensión, de alcance de logros, de la motivación y de actitudes del estudiante respecto a las diferentes actividades del proceso de enseñanza aprendizaje.
<b>Motiva</b> (Provocador de interés y de estímulos)	X		LA VALORACIÓN INTEGRAL DEL DESEMPEÑO: Hace alusión a la explicación o descripción de los niveles de aprendizaje, de comprensión, de alcance de logros, de la motivación y de actitudes del estudiante respecto a las diferentes actividades del proceso de enseñanza aprendizaje.
<b>Investiga</b> (Plantea y resuelve problemas. Conoce para hacer)	X		<b>La evaluación:</b> Es, en esencia, un proceso de investigación aplicada que busca conocer, comprender, interpretar y transformar, si es del caso, el estado en que se encuentra todo aquello que podamos identificar como objeto de evaluación, un servicio, un proceso, una persona,

<b>Orienta</b> <b>(Guía, encausa y ayuda al estudiante en el proceso de enseñanza)</b>	X	A través de los planes de mejoramiento se trata de cumplir con esta función
---	---	---

Fuentes: Cerda (2000) y SIE Institución Educativa Felipe Henao Jaramillo

### 1.1.2.2 Datos de Entrevistas a Docentes Rurales

#### Cuestionario

Institución donde ha laborado el último año:

Años de experiencia docente o directivo docente:

1. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?
2. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales
3. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución
4. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?
5. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?
6. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de contextos rurales?

#### Entrevistado 1

Institución Educativa Rural san Francisco de Asís, en el corregimiento de Palo cabildo del municipio de Jericó (Antioquia-Colombia)

22 años de experiencia como docente.

1.1. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?

R/: Para mí, evaluar el aprendizaje es mirar el proceso en el cual los muchachos están durante su ciclo escolar, para ver los avances o retroalimentar lo que se tiene.

1.2. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales

R/: No es mucho lo que haya cambiado en 22 años los exámenes escritos, en la realidad, por mucho que diga la teoría que deben de ser exámenes que evalúen el proceso, siguen siendo exámenes que evalúan la memoria, siguen siendo exámenes que validan el contenido teórico. En la teoría de la ley dice que hay que evaluar todo lo integral, emocional, lo intelectual, las relaciones sociales, las competencias ciudadanas, pero en realidad un examen escrito o un examen oral, hoy en día, solo evalúa la memoria y el conocimiento académico.

1.3. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución.

R/: El acierto es que lo tenemos ya en forma de teoría en el plan de cada una de las áreas y en el plan general, ósea en el PEI y que está de acuerdo a la ley, pero un desacierto es que los profesores seguimos haciendo lo que hacemos toda la vida, no es mucho lo que tenemos en cuenta los avances de la ciencia o de la ley con relación a exámenes: primero por comodidad, segundo porque estamos enseñados a evaluar solo lo académico, tercero porque las evaluaciones que indica hoy el ministerio de educación implican

mucho tiempo y tendríamos que hacer una evaluación prácticamente de niño por niño porque se supone que el proceso es individual que cada niño aprende en forma diferente por lo tanto cada niño hay que evaluarlo en forma diferente, entonces por eso por comodidad y por falta de digamos de ganas o de capacitación o de formación de los docentes no se hace en esa forma si no la tradicional disfrazada de modernidad.

2. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?

R/: Mi Dificultad en la práctica educativa con los estudiantes con relación a la evaluación es que a mí me gusta más lo oral y a los chicos les gusta más lo memorístico, entonces el oral es hablar de lo que entendió, lo que entendió y en el escrito es solo memoria, porque si yo le digo que escriba va transcribir lo que estudió en clase o lo que estudió en casa, ósea de comprensión de proposición y de argumentación; es poco lo que tienen los niños hoy en día, tampoco es culpa de ellos, somos nosotros.

3. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?

R/: Una evaluación alternativa se puede hacer de muchas formas, como dije anteriormente, se supone que cada estudiante debe ser evaluado de forma diferente a otro estudiante entonces habría que hacer muchas evaluaciones alternativas, una la oral como digo yo pero en la oral comprensiva no la oral repetitiva, dos la escrita que también se puede pero tampoco transcribir, tres la personal en representaciones, cuarto la interpretación de la actualidad que es lo más importante con relación a la teoría volver teoría actualidad, quinto en proyectos de aula pero realmente lo que se llame proyectos de aula no solo en la teoría, sexto en procesos de investigación para mí, la mayor experiencia que tengo como profesora es la investigación en el aula. Excelente los muchachos son flojos, verbalmente tienen argumentación, tienen vocabulario,

tienen de todo porque son ellos los que hacen el trabajo, pero eso acredita tiempo y el ministerio o la misma institución o los mismos directivos exigen a uno adelantos académicos, adelantos en el PEI, adelantos en todo entonces. Uno a veces se abstiene de detenerse porque eso significa tiempo para investigar

4. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de contextos rurales?

R/: Sigo insistiendo, las competencias son , entonces usted al niño le puede hacer la competencia lectora y cada niño te lee en diferente etapa, entonces tienes que hacer la competencia de cada uno, es más no hay que hacerla eso ya está escrito, usted la busca en ejercicio en teoría en práctica usted lo encuentra en todas partes no es si no sentarse en el computador y bajarlas pero entonces es cómo interpretar realmente usted la competencia del niño va más en el profesor saber interpretar las competencias de los niños y saber hacer realmente que si un niño no te lee, pero hace otras cosas como lo vas avanzar eso sigue siendo el tiempo, sigue siendo la formación y sigue siendo la paciencia.

## **Entrevistado 2**

Institución Educativa Felipe Henao Jaramillo del municipio de Andes.

años de experiencia docente.

1. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?

R/: Es un proceso formativo, permanente y continuo que nos permite conocer el avance e identificar los aspectos a mejorar de cada uno de los estudiantes.

2. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales

R/: Pues siempre se les ha dado respuesta a las exigencias educativas del estado entonces pienso que es un proceso que se hace más por compromiso que por mirar de pronto el resultado de cada uno de los estudiantes individualmente.

3. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución

R/: Bueno los aciertos son que estamos encaminando a los niños a un proceso evaluativo que exige el mismo estado y un desacierto es que los estamos enmarcando en una evaluación donde ellos no pueden proponer sus puntos de vista, sino que simplemente damos una respuesta a una pregunta que se le hace de manera cerrada.

4. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?

R/: Responder a las exigencias institucionales y no a las necesidades que estamos viendo latentes en cada uno de los estudiantes, no se le da la oportunidad al estudiante de proponer si no simplemente de responder.

5. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?

R/: A partir de la integración y la transversalización de contenidos en cada una de las áreas, no mirándolos simplemente desde un área en particular, sino mirando cada una de ellas a que me puede conllevar para que el estudiante pueda adquirir conocimientos que sean para su vida de manera práctica y no simplemente llenar contenidos.

6. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de contextos rurales?

R/: Se puede implementar una adecuada evaluación por competencias a partir del modelo constructivista donde los estudiantes adquieran sus conocimientos y aprendizajes significativos a partir de los intereses que ellos tengan.

### **Entrevistado 3**

Institución educativa rural san francisco de asís sede presbítero Alfredo González González de la vereda la estrella del municipio de Jericó Antioquia (Colombia).

19 años de experiencia docente.

1. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?

R/: La evaluación del aprendizaje es un proceso de seguimiento, de observación, de verificación, de interacción con el estudiante para analizar cómo va su proceso en la adquisición de competencias y su aprendizaje, cómo tiene procesos de acomodación y asimilación frente al objeto de estudio.

2. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales

R/: El trabajo docente frente a la evaluación tiene muchas aristas, el principal es que a veces el que hacer docente y el que hacer institucional no permiten hacer un verdadero seguimiento evaluativo y desde las exigencias estatales y los referentes de calidad se da prioridad es a una promoción escolar desde el humanismo y a veces se descuida el ambiente cognitivo, pero la evaluación desde esos cimientos permite que todo estudiante se acerque al conocimiento y lo vaya transformando desde su realidad de contexto sociocultural.

3. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución

R/: Los aciertos son que se preocupa, se hacen actividades para favorecer a los estudiantes y poder observar sus ritmos y su nivel académico y entre ellos está poder observar cómo está en la adquisición de competencias. Y la evaluación es muy diversa y está planteada desde las propias necesidades del estudiante. Es importante señalar que la institución piensa en la evaluación desde el decreto 1290 y la institución tiene su estrategia y sus mecanismos que favorecen al estudiante para la promoción escolar y para la adquisición de competencias y conocimientos.

4. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?

R/: Bueno a nivel general evaluar es el secreto a la educación, más que evaluar es saber evaluar y usted como maestro saber acercarse al estudiante para verificar sus logros, sus dificultades; cuando un maestro homogeniza el conocimiento e imparte procesos evaluativos para todos sin pensar en rivalidades ahí se fracasa, pero evaluar es el cimiento de la formación y el cimiento de poder pensar una promoción escolar y una adquisición de conocimientos.

5. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?

La educación rural tiene su fuerza y su reconocimiento desde las metodologías activas, en la institución donde yo laboro estamos tratando de implementar las pedagogías activas desde la Escuela Nueva y, por ende, este modelo en sus orígenes promueve el día de logros, el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo; lo cual permite en los procesos educativos ver los aciertos y desaciertos ante el aprendizaje.

6. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de contextos rurales?

R/: En los estudiantes de contexto rural, la evaluación pertinente sería desde las necesidades de los estudiantes adaptados a los contextos en los cuales estos habitan y vuelvo a repetir las pedagogías activas de escuela nueva desde el trabajo colaborativo tiene su rol importantísimo para saber evaluar. Una estrategia principal es implementar y darle continuidad a lo del día de los logros que eso está implementado desde las cartillas de escuela nueva, desde los módulos de escuela nueva.

#### **Entrevistado 4**

Institución educativa rural San Francisco de Asís del municipio de Jericó Antioquia (Colombia).

13 años en la docencia.

1. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?

R/: Bueno, podríamos decir que es un proceso formativo donde se miden los aciertos y desaciertos que tienen los estudiantes en cuanto a determinada temática u objetivo que se ve en la materia.

2. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales

R/: Bueno, a veces se ve que es un proceso de evaluación de conocimientos, aunque se debería tomar más en forma en lo que el estudiante ha aprendido en lo que al estudiante le sirve y como puede interactuar con estos procesos en un futuro.

3. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución.

R/: Digamos que los aciertos son a veces para cumplir los retos que exige el Estado, entonces eso no permite que a veces uno esté con cómo medir bien en forma el proceso del estudiante como tal, entonces entre los aciertos más bien pocos, los desaciertos serían seguir una rúbrica del estado que muchas veces no nos ayuda a ver cómo está el estudiante bien en forma por lo que se deben cumplir ciertos parámetros.

4. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?

R/: Es saber bien en forma qué evaluar, por qué los estándares piden una cosa, los exámenes de Estado ICFES piden otra y el sistema de evaluación a veces no se enfoca ni en lo uno ni en lo otro, entonces uno intenta como acomodarlo a ver si a los estándares o a los logros, qué es lo que exige el gobierno o lo que exigen tanto el nivel de evaluación en las pruebas SABER ICFES, entonces es de pronto ese desacierto que no todos apuntan a lo mismo, entonces uno tiene que irse adecuando o acomodando al proceso de evaluación más pertinente.

5. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?

Yo diría que, por medio de la transversalización de saberes, de materias y siendo una evaluación continua y constante y cooperativa con las demás áreas del saber.

6. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de contextos rurales?

Por medio de pedagogías activas y por medio de los trabajos por proyectos, trabajos del aprendizaje basado en proyectos. También podría ser una fórmula donde podríamos implementar eso.

## Entrevistado 5

Institución educativa San José

Trece de experiencia docente

1. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?

R/: Es un proceso formativo, reflexivo y continuo que nos permite identificar avances y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales.

R/: De acuerdo con mi experiencia en el área rural, puedo decir que el proceso de evaluación es una herramienta que sirve de apoyo en los diferentes procesos, siempre y cuando este proceso evaluativo esté articulado al contexto y realidades de nuestros estudiantes.

3. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución.

R/: Aciertos:

Desde nuestra metodología de escuela nueva se permite que la evaluación sea flexible, acorde a las capacidades, intereses y ritmo de cada estudiante, por otra parte, permite desarrollar habilidades comunicativas como el habla, la escucha, la comprensión y el análisis.

Desaciertos:

Uno de los desaciertos que encontramos es que las guías de trabajo no se actualizan permanentemente de ahí que algunos temas son

descontextualizados, razón por la cual como docentes debemos estar realizando adaptaciones a estas evaluaciones.

4. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?

R/: La mayor dificultad pienso que son los números, evaluación cuantitativa, el tener que evidenciar los diferentes procesos a través de una escala valorativa que muchas veces no dan verdadera cuenta de los aprendizajes significativos que se logran en el día a día en nuestras aulas.

5. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?

De acuerdo con mi experiencia en el área rural; pienso que se podría pensar en una evaluación alternativa partiendo del contexto en el que el estudiante se encuentra, de sus gustos y necesidades; ofreciéndole lo que realmente él requiere para desenvolverse en el ámbito laboral y social. También se hace necesario reconocer los diferentes ritmos de aprendizaje donde cada estudiante avanza a su propio ritmo.

6. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de carácter rural?

Para implementar una adecuada evaluación por competencias se hace necesario reconocer al estudiante desde el ser; el saber y el saber hacer en contexto, prepararlo para enfrentarse al mundo. La evaluación por competencias debe ser un proceso de retroalimentación, donde los estudiantes evidencien aprendizajes significativos mediante el eficaz desempeño y la efectiva solución de los diferentes problemas a los que la vida los avoca.

## Entrevistado 6

Institución educativa Rural San Francisco de Asís

9 años de experiencia docente

1. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?

R/: Para mí la evaluación del aprendizaje, yo lo tomo como un proceso que se debe hacer en el transcurso de toda la actividad educativa tanto del docente como de los estudiantes. La evaluación debe ser constante, debe ser progresiva y debe ser participativa donde todos los entes, como le digo, entes educadores y educandos participemos y aprendamos tanto el uno del otro.

2. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales

R/: Bueno, la evaluación viene de la mano desde la norma, esa norma tiene que ver con todos los procesos que desde el ministerio de educación se dictan para evaluar procesos, esos procesos están contemplados desde varias líneas de aplicación, por ejemplo, los estándares, hablamos ya de los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) que son temas acordes como a la dinámica de planes de estudio, de mayas curriculares y la evaluación se da a través de ellos. La institución se acomoda, digámoslo así, como a los ítems y a los mismos estándares evaluativos del ministerio, sin dejar de lado los mismos procesos que se vienen dando en la institución y que cada docente asume de acuerdo a la necesidad del grupo y a la misma necesidad que él vaya viendo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

3. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución

R/: El sistema de evaluación de la institución, dentro de sus aciertos tenemos los siguientes: está contemplado bajo la norma, cumple con los parámetros que desde el Ministerio de Educación Nacional y desde el decreto 1290 se vienen trabajando, está de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. El desacierto es que a la fecha no está actualizado en su totalidad, entonces debido a la misma necesidad y a la problemática que se ha presentado en algunos procesos de evaluación con los estudiantes se ve la necesidad de actualizar e incorporar otros mecanismos de evaluación o ampliar los que ya se tienen para evitar primero caer como en el no cumplirle a los muchachos unos derechos que ellos tienen y que ellos también vayan siendo responsables de su capacidad y de su proceso de evaluación, que puedan tener. Entonces es mirar acertarles a ellos en sus derechos y que ellos reconozcan también estos derechos y deberes que tienen también dentro del proceso de evaluación y la institución, también tener un sistema acorde con las necesidades y que no se salga de la norma.

4. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?

R/: La mayor dificultad que yo he visto en el transcurso de mi carrera docente es haberme encontrado con estudiantes con necesidades educativas especiales y no tener un modelo evaluativo para ellos, de hacer unas adaptaciones desde lo que uno pueda conocer y desde una formación empírica que uno va adquiriendo como para poder darle a estos muchachos un conocimiento y poder tener con ellos un acercamiento a una evaluación que vaya de acuerdo a su capacidad y de acuerdo con la competencia que cada uno tenga, porque el hecho de tener sus barreras en el aprendizaje no quiere decir que no sea competente, lo que pasa es que no se evalúa acorde a las necesidades de ellos.

5. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?

R/: Bueno, yo pienso que la evaluación alternativa parte de las mismas necesidades que se van presentando, del mismo contexto donde están ubicados los estudiantes y de todo aquello que está a su alrededor y del mismo aprendizaje de ellos. Esa evaluación alternativa pienso que debería tener adaptaciones que se puedan hacer con los jóvenes y con los estudiantes, involucrar también a la misma comunidad en el proceso de aprendizaje y en el sistema evaluativo, porque es bueno que las familias conozcan cómo se debe trabajar con los estudiantes desde la casa, no solamente en la escuela, porque el aprendizaje y la educación no es solamente de la escuela, es de toda la comunidad educativa

6. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de contextos rurales?

R/: Bueno, para hablar de competencias, este es un concepto demasiado amplio y también diría que muy individualizado, porque habría que pensar en los estudiantes en lo que cada uno tiene dentro de su habilidad y dentro de su competencia. ¿Qué debe hacer la escuela?: tratar de organizar criterios de competencias y mirar por estudiante cual es la fortaleza que tiene cada uno y tratar de ubicarlos. Siempre he pensado de hablar de unos laboratorios en las escuelas, de mirar de unos campos educativos donde este muchachito que sabe o su fortaleza es la matemática, tener un laboratorio de matemática, se puede hacer en las escuelas rurales con lo que hay. Uno debe trabajar con lo que tiene y con lo que hay dentro del contexto, la idea es que el profesor tiene que ser un gran innovador. Mirar, hacer primero un sondeo y mirar que competencias son las que más se resaltan en los estudiantes y diría yo trabajarlo por las mismas competencias, organizando estos estudiantes y fortaleciendo estas competencias. El docente puede buscar ayuda para fortalecer estos campos y competencias en los estudiantes

## **Entrevistado 7**

Institución Educativa rural San Francisco de Asís

1 año de experiencia

1. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?

R/: Bueno, para mí la evaluación del aprendizaje es un proceso continuo en donde al estudiante se le mida en el aspecto académico a nivel social y se le dan unos contenidos para que por medio de ellos pueda aplicar el aprendizaje no solo en el campo educativo sino también en el campo social

2. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales

R/: Bueno hasta el momento es un trabajo excelente porque las instituciones rurales nos permiten evaluar, como le decía, no solamente el aspecto académico de los estudiantes, sino ir más allá de cada uno de ellos, mirar el aspecto social, el aspecto moral y ético y eso nos ha garantizado a nosotros que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea continuo en los estudiantes

3. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución

R/: Para mí los aciertos están en que el proceso sea continuo en la evaluación, es decir que el estudiante no solamente se mide en lo académico sino que es un proceso diario, es un proceso continuo en el que el estudiante tiene que poner en práctica lo aprendido, tiene que contextualizar lo teórico llevándolo a la práctica y a mí me parece que eso es muy importante porque cuando nosotros logramos tener claro lo que aprendemos en la institución por medio

del proceso de evaluación y lo logramos contextualizar y llevar a la vida cotidiana logramos que el estudiante pueda expandir su conocimiento.

Considero que uno de los desajustes puede ser más que todo de pronto de no mirar el proceso a nivel social de cada uno de ellos y salirnos del contexto social. Qué bueno sería que nos pudiéramos involucrar más a nivel familia y en las dinámicas internas de cada estudiante, este puede ser un desajuste del sistema al tener unos pasos a seguir estrictos si ir más allá.

4. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?

R/: Exactamente ese porque acá es un proceso, en donde se evalúa en el aspecto académico, social y ético, en diferentes contenidos, pero los estudiantes no articulan o involucran el aprendizaje con la vida social. Tampoco se asocia con toda la integralidad de la vida del estudiante.

5. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?

R/: Sigo enfatizando en la importancia de involucrar la vida social del estudiante, generando confianza con los docentes para poder desarrollar las habilidades que ellos tengan como estudiantes, más allá de las notas, Trabajar articuladamente entre hogar y escuela.

6. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de contextos rurales?

R/: Me parece que es muy importante, las competencias son fundamentales para que los estudiantes puedan crecer, más allá de los resultados o las notas

está el proceso mismo de aprendizaje que lleva al desarrollo de competencias y allí se debe enfocar la evaluación

## **2. Discusión de resultados**

### **2.1 Análisis de los Resultados de la Encuesta**

En aras de establecer una serie de categorías teóricas de evaluación pertinente de los aprendizajes en el contexto rural de la escuela, acordes con una definición integral del ser humano, en una perspectiva antropológica holística, como primer objetivo específico de este trabajo, se hace la indagación entre docentes y directivos docentes de la zona rural del suroeste de Antioquia (Col) acerca de la fundamentación y la práctica de evaluación en el contexto rural a través del instrumento encuesta y en algunos casos con la entrevista.

Se destacan en este primer objetivo los siguientes hallazgos: Después de recopilar tabular y analizar descriptivamente los datos de la encuesta aplicada, en aquellas variables e indicadores que tienen que ver con la evaluación en el contexto rural de la escuela específicamente en la intención o “porqué” de la evaluación; no encontramos acuerdos significativos en la mayoría de los ítems o afirmaciones de la escala Likert, lo cual nos puede indicar que en el modelo evaluativo aplicado en la educación en la zona rural, donde se realiza el estudio, no existen criterios definidos con respecto a cuál debe ser la intención de la evaluación misma como proceso culmen de la aprendizaje de los estudiantes.

Es únicamente en los ítems 1.8 y 1.9 en donde se evidencia que existe un desacuerdo más evidente o se sienta una posición de acuerdo con la cual, la evaluación no debe ser implementada para clasificar a los estudiantes en

buenos o malos o para castigar o recompensar desde una concepción punitiva del acto evaluativo, la cual está más bien centrada en el refuerzo conductista de manera acrítica.

En lo referente al contenido o “qué” de la evaluación , es decir, el diseño del currículo mismo que ha de ser implementado con los estudiantes y evaluado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tampoco existe un acuerdo definitivo frente a las propuestas de contenidos presentados en la encuesta, lo cual nos indica como aquello que debe ser evaluado y enseñado en el contexto rural, no se presenta de manera unívoca en los diferentes currículos e incluso existen diferencias marcadas de acuerdo con los contextos institucionales frente a los contenidos curriculares aun así se establezcan en los estándares del Ministerio de Educación Nacional. Es posible que los mismos contenidos propuestos y aprendizajes establecidos estén presentes por orientación y directriz estatal en los diferentes currículos de las instituciones evaluadas en el contexto rural, pero que se organicen de una manera distinta o sean agrupados de una manera alternativa en asignaturas, nodos curriculares (áreas integradas) y proyectos transversales.

En los resultados del ítem 1.27 y 1.28 de la encuesta, se constata que en cuanto a la apreciación artística y la creatividad hay un mayor desacuerdo con respecto a que en la enseñanza y en la evaluación dentro del contexto rural de la escuela estos aspectos estén realmente presentes. No es claro que se potencie la creatividad y el talento artístico como elementos clave a fortalecer en los estudiantes. Lo mismo sucede cuando se plantean temas como las metas personales y el proyecto de vida; al parecer y de acuerdo con la encuesta, estos aspectos están siendo poco trabajados y evaluados en el contexto rural.

Un tema que podría generar controversia y que incluimos en esta propuesta evaluativa es el tema de la religación y la trascendencia hacia Dios o hacia realidades metafísicas superiores; independientemente de las creencias, la libertad de culto y dado que en Colombia se sigue dictando el área de religión como área obligatoria dentro del currículo, de acuerdo con el decreto 1860 de 1994; observamos sin embargo que hay un desacuerdo mayor y se evidencia que esta temática no se trabaja ni se evalúa en el contexto rural de la escuela. Se puede interpretar este resultado como fruto de que en la constitución colombiana la educación se plantea como laica y no ligada a un culto o al fenómeno religioso como tal. No obstante, para el autor de este trabajo la aspiración trascendente y metafísica hace parte del sentido de vida y de la realización personal del ser humano y es un elemento esencial a tener en cuenta en un currículo humanista y personalizante y por ende en la evaluación del estudiante en su integralidad.

Con respecto a los demás ítems propuestos para la evaluación en el marco de actividades como la investigación y el desarrollo del pensamiento crítico, no existe un acuerdo visible o un indicio claro de que estén presentes realmente en el diseño curricular y evaluativo que se aplica en los contextos rurales.

En lo referente a la metodología aplicada para la evaluación, sí existe una mayor diversidad de respuestas, debido a que, en cuanto a los métodos en los contextos rurales, no se evidencian criterios unificados frente al cómo se debería evaluar a los estudiantes. Si bien no existe un acuerdo con respecto a la aplicación de procedimientos sistemáticos de evaluación, tampoco se constata que en el contexto rural se estén aplicando regularmente procedimientos no sistemáticos o alternativos, para dar cuenta de los aprendizajes de los estudiantes.

En la mayoría de los ítems referente a metodología, no existe claridad o acuerdo total significativo referente a cómo se está desarrollando la actividad evaluativa en estos contextos. Es notorio el resultado del ítem 1.46 con referencia al uso de las pruebas externas como SABER ICFES en el proceso educativo de los estudiantes. Para la mayoría de los encuestados estos resultados no se utilizan internamente para el mejoramiento de procesos de aprendizaje de los estudiantes. Lo mismo sucede en la utilización de escenarios alternativos y situaciones creadas para evaluar las competencias y con el uso de la investigación y de los proyectos de aula en sus diferentes fases como oportunidad de generar insumo evaluativo y valorativo de los logros, competencias y aprendizajes alcanzados.

También la encuesta nos arroja que, a nivel de la metaevaluación o evaluación de la evaluación, en los contextos rurales es al parecer pobre; ya que no se utilizan o aplican instrumentos que permitan la autorregulación y la retroalimentación de la evaluación misma como procedimiento.

Al analizar a la luz de dichas categorías los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sustentan los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE), como segundo objetivo de esta investigación, la encuesta arroja en términos generales en sus resultados un panorama según el cual los sistemas institucionales de evaluación presentan en sí mismos y de alguna manera a veces diversificada las categorías que hemos planteado. Es decir que en el papel o en lo escrito, en los sistemas institucionales, están muy bien incluidos los parámetros ideales de una correcta evaluación de los aprendizajes y los principios evaluativos utilizados son claros en él “porqué” “para qué” (Intención de la evaluación), “qué” o contenido de la evaluación y en su metodología o “cómo”. En este punto hallamos una dicotomía o incoherencia entre los resultados que se arrojan frente a la evaluación en el contexto rural como realidad práctica y el aspecto teórico que representa el deber ser en los

Sistemas Institucionales de Evaluación como carta de navegación en el qué hacer evaluativo.

Las dimensiones presentadas en cuanto a contenidos curriculares según los resultados de la encuesta están adoptadas en los diferentes sistemas institucionales de evaluación, lo cual quiere decir que teóricamente estos sistemas en su estructura formal plantean el seguimiento de un currículo completo e integral.

En cuanto a lo metodológico, se evidencia que los sistemas institucionales contemplan procedimientos sistemáticos de evaluación e incluso algunos procedimientos no sistemáticos para dar cuenta de los aprendizajes de los estudiantes, se hace una evaluación de acuerdo con los objetivos propuestos, estándares de competencias y normatividad vigente o por lo menos así está planteado en los textos y en la percepción que tienen los docentes de sus sistemas institucionales propios; los resultados son utilizados para el rediseño curricular y para el mejoramiento de la calidad educativa, como insumos diagnósticos de entrada, durante el proceso o formativa y sumativa al final del mismo. Como ya lo hemos expresado, en el ideal de la práctica evaluativa, teóricamente existe una adecuada fundamentación pedagógica, epistemológica y metodológica de la evaluación de los aprendizajes como tal.

De otra parte, de acuerdo con los resultados de la encuesta en los sistemas institucionales, las evaluaciones externas del Estado como SABER ICFES se deben utilizar para el mejoramiento de los procesos de los estudiantes, desde lo normativo entonces, en teoría se plantea un seguimiento de los resultados en aras del mejoramiento académico institucional a partir de los que se denomina el ISCE índice Sintético de la Calidad Educativo, planteado por la estrategia día e, desde el Ministerio de Educación en la pasada administración del presidente Juan Manuel Santos 2015-2018.

En los últimos ítems, con referencia a los sistemas institucionales de evaluación aparece un elemento significativo, pues no existe un acuerdo con respecto a que dichos sistemas en su formulación, realmente promuevan escenarios alternativos para la evaluación de competencias; lo cual indica cierta dosis de rigidez en los procedimientos de evaluación planteados, lo mismo con respecto al ítem 2.49 en cuanto al uso de la investigación y proyectos de aula en sus diferentes fases, espacios que no se están aprovechando para una evaluación efectiva del aprendizaje de los estudiantes. Inferimos que la causa es que se sigue trabajando en las aulas con modelos tradicionales, magistrales, basados en contenidos, la llamada “educación bancaria”; lo que no permite el desarrollo de la indagación y el florecimiento del pensamiento crítico.

Es notorio y significativo que los sistemas institucionales de evaluación, en consonancia con los resultados de la encuesta, en su mayoría no se planteen estrategias metaevaluativas o de autorregulación del sistema mismo de evaluación, como lo plantea la guía 34 del ministerio educación en cuanto al seguimiento a los procesos evaluativos en los niveles de apropiación y mejoramiento continuo del proceso, entendiendo la evaluación como un procedimiento en constante revisión y ajuste con miras a la generación de aprendizajes significativos en los estudiantes y no como un proceso definitivo y no susceptible de modificaciones.

Con el ánimo de valorar la pertinencia de algunos de los modelos evaluativos actualmente aplicados por los docentes en nuestro contexto local rural, contrastándolos con las categorías previamente establecidas que es el tercer objetivo específico de este trabajo, constatamos en las prácticas docentes a raíz de los resultados de la encuesta, una percepción general de que los docentes hacen uso correcto y permanente de estas categorías en cuanto a la

fundamentación de la intención, el contenido y la metodología de la evaluación. Los docentes consideran que sus procesos evaluativos de los estudiantes son correctos y bien fundamentados, lo que contrasta con el reporte de la evaluación en el contexto rural de la escuela y aquello que reportan las pruebas estandarizadas del estado.

Lo que podríamos concluir a partir de estos mismos resultados es que entonces aquello que se plantea muy bien en los sistemas institucionales de evaluación y aparentemente se desarrolla en las prácticas individuales cotidianas de los docentes rurales no se refleje en el contexto mismo de la ruralidad de los estudiantes, más allá de unos resultados positivos en las pruebas de Estado o pruebas internacionales estandarizadas, sino en el desarrollo de habilidades, competencias y aprendizajes en los estudiantes que les permitan asumir los retos de su entorno propio y los conduzcan a superar la barrera de la pobreza, a desarrollar sus proyectos de vida en el campo, generando oportunidades para ellos mismos y sus familias.

En los resultados obtenidos en los ítems 3.8 y 3.9 se evidencia la falta de un claro acuerdo frente a que en las prácticas docentes la evaluación se use como premio castigo o clasificación de estudiantes en buenos y malos. Los docentes y directivos docentes encuestados tampoco evidencian en sus respuestas al ítem 3.11 un acuerdo total o significativo frente a que sus prácticas evaluativas retroalimenten el currículo, se muestra una división al respecto en casi 50% y 50% o la mitad de la muestra.

Así como en el análisis hecho por el contexto rural de la escuela en las prácticas de los docentes existe un poco menos acuerdo frente al tema la trascendencia y la religación que está presente como área obligatoria en el currículo para Colombia, respetando la libertad de culto. Aducimos igual esta

tendencia a la secularización de la educación y que esta se plantea como laica y no alineada con ningún culto como tal.

Frente a la metodología aplicada, los docentes reportan que realizan una evaluación con criterios similares a los que se plantean desde las categorías propuestas y los Sistemas Institucionales de Evaluación. Sin embargo, como se puede constatar más adelante en las entrevistas el ajuste se debe al cumplimiento sin más de la normatividad vigente sobre evaluación y no a un proceso totalmente consciente y elaborado desde lo pedagógico y lo didáctico. En cuanto a la devolución de resultados, uso de resultados procedimientos sistemáticos y no sistemáticos para dar cuenta de las competencias y los logros de aprendizaje los docentes reportan en general ajustarse al modelo evaluativo que proponemos.

En cuanto evaluación alternativa y uso de escenarios en situaciones diferentes, no existe un acuerdo mayoritario de que se lleven por parte de los docentes en sus prácticas evaluativas del día a día. Lo mismo sucede con el uso de la investigación en sus diferentes fases, este elemento investigativo en esta casi que ausente en el contexto rural de la escuela. Se tiene evidencia de algunos proyectos de aula como huertas escolares, estudio de aguas en microcuencas aledañas, apicultura y otros en donde se desarrolla investigación; sin embargo, no representan una mayoría significativa.

En la evaluación de los aprendizajes en las prácticas docentes salvo algunos casos aislados, y siguiendo con los datos arrojados por la encuesta, la mayoría de los docentes reporta ausencia de uso de estrategias metaevaluativas para hacer retroalimentación y autorregulación de los propios procesos evaluativos ejecutados en su quehacer diario. Esta ausencia de la metaevaluación está presente en los tres campos evaluados y representa un vacío por el cual los Sistemas Evaluativos no se dinamizan de acuerdo con las necesidades de la

enseñanza misma y con los cambios en el contexto de aprendizaje de los estudiantes.

## **2.2. Análisis de los textos de los Sistemas Institucionales de Evaluación**

Al analizar los seis escritos sistemas institucionales de evaluación, es decir, los textos de los sistemas formulados por los colegios con sede principal y sedes rurales, a la luz de las funciones de la evaluación y los tipos de evaluación propuestos por Hugo Cerda (2001), constatamos que las funciones en general se cumplen dentro de los sistemas como tal y entre las características que son más prevalentes tenemos la función diagnóstica, formativa, sumativa, clasificatoria, entre otras más de orden operativo. Se evidencian también características como que la evaluación es participativa, holística, por logros. Se nota más ausencia en cuanto los tipos de evaluación contextual, iluminativa, sin referencia a objetivos. La función metaevaluativa aparece como elemento esencial sólo en uno de los sistemas analizados, lo mismo aparece la investigación como una estrategia evaluativa en otro de los seis sistemas estudiados.

## **2.3 Análisis de las Entrevistas**

Al analizar las entrevistas encontramos que los docentes participantes ven la evaluación de los aprendizajes como un procedimiento estandarizado y regulado desde los sistemas institucionales y desde las directrices del Ministerio de Educación en el decreto 1290 de 2009. Lo que ellos observan es que esta vinculación con la norma institucional y estatal limita el proceso mismo y lo reduce al cumplimiento de una directriz. En la medida en que se orienta hacia los parámetros, los contenidos, los estándares y toda la propuesta incluida en las políticas de los gobiernos de turno y el Ministerio de Educación formulados en muchas ocasiones, desconociendo el contexto rural

y la riqueza que proporciona el trabajo con las pedagogías activas en modelos como Escuela Nueva.

Se pone de manifiesto también que, de alguna manera, se sigue trabajando el modelo tradicional memorístico negando cabida al desarrollo del pensamiento crítico y de competencias y habilidades diferentes a la repetición. Por último, algunos de los docentes entrevistados presentan como posibles evaluaciones alternativas el trabajo por proyectos de aula e investigación en el aula. La transversalización de las áreas por ejes articuladores del conocimiento vs la fragmentación del mismo y la transferencia de conocimientos a solución de problemas en el contexto inmediato. En este sentido, la evaluación se ve como un procedimiento de cumplimiento de la norma para efectos de promoción y clasificación de los estudiantes de los diferentes ciclos y grados, no como un procedimiento que favorece el aprendizaje mismo.

En conclusión, las categorías planteadas para fundamentar metodológica y epistemológica mente un sistema o modelo de evaluación deberían originarse venir de la práctica de la teoría y viceversa. Tener un proceso de retroalimentación constante un proceso meta evaluativo que permita que la valuación sea un proceso en espiral en un proceso rectilíneo un proceso dinámico y continuo no un proceso estático y recalcitrante.

Frente a la hipótesis que guía este estudio: La evaluación de los aprendizajes en los estudiantes responde de manera pertinente al contexto educativo rural, cuando existe una fundamentación metodológica y epistemológica de base que soporta la misma en su diseño y en su ejecución. Podemos a partir de estos resultados afirmar que puede ser comprobada y fundamentada desde la teoría en los Sistemas Institucionales de Evaluación, no obstante, al ir a la práctica evidenciamos que no se está implementando un modelo de

evaluación pertinente al contexto rural o se tienen algunos elementos en prácticas aisladas de los docentes.

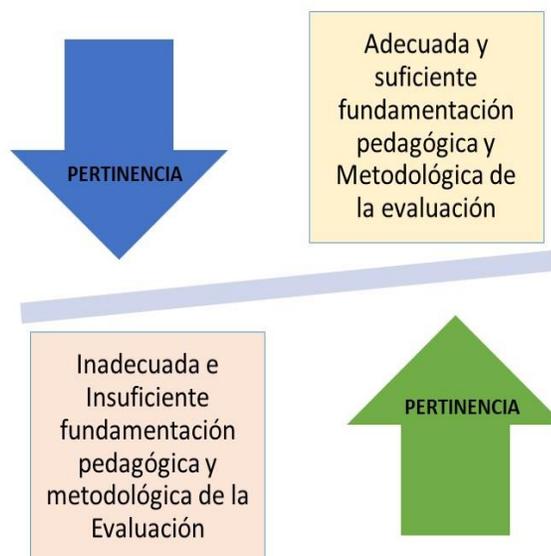
El objetivo específico 4 Formular, desde las mismas categorías, unos fundamentos metodológicos que puedan sustentar un nuevo modelo evaluativo para aplicarse en Instituciones Educativas con sedes rurales en el suroeste de Antioquia (Colombia). se desarrolla en la propuesta que abordamos en el capítulo V.

Frente a las Hipótesis planteadas H1. “La evaluación de los aprendizajes en los estudiantes responde de manera pertinente al contexto educativo rural, cuando existe una fundamentación metodológica y epistemológica de base que soporta la misma en su diseño y en su ejecución”

podemos evidenciar a partir de los datos obtenidos y en la realidad cotidiana que la pertinencia de la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural depende de la fundamentación epistemológica, pedagógica y metodológica que sustente no solo los sistemas institucionales de evaluación como documentos coherentes, sino además prácticas generales en el contexto y las prácticas individuales de los docentes. Aunque la evidencia estadística ya aportada anteriormente podría resultar significativa a este respecto consideramos que es a partir de la realidad observada en la cotidianidad de las instituciones educativas de lo cual llegamos a esta conclusión. En la siguiente figura se ilustra esta relación que a nuestro parecer existe.

#### **Figura Nª 9. Pertinencia del modelo evaluativo**

**FIGURA 12 PERTINENCIA DEL MODELO EVALUATIVO**

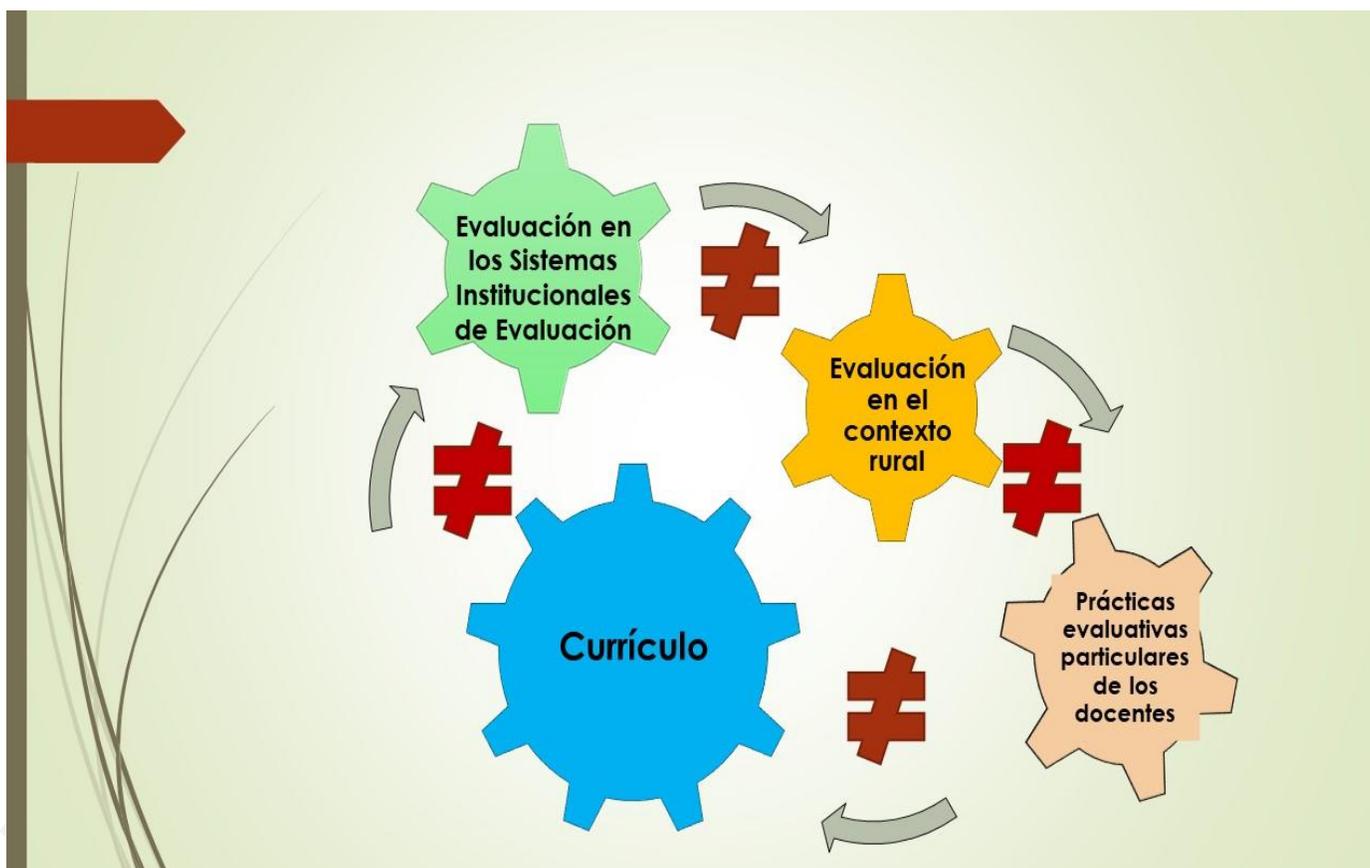


Vemos que existe mayor pertinencia en lo pedagógico como requisito cierta pertinencia en lo teórico, pero no en la práctica como tal

Con Respecto a la segunda hipótesis: H2. “La evaluación planteada teóricamente en los Sistemas Institucionales de Evaluación difiere en sus características a la evaluación de los aprendizajes en el contexto rural de la Escuela y en la práctica evaluativa de los docentes”. Podemos afirmar a partir de las evidencias halladas que los SIE se estructuran como el deber ser desde la ley, pero no siempre se traducen en una evaluación ajustada y pertinente en el contexto de la ruralidad y en las prácticas de los docentes, la función evaluadora y promotora del aprendizaje se reduce entonces a la función calificadora y clasificadora de estudiantes. En este sentido no existe unidad de criterio en la aplicación de la evaluación en los tres contextos estudiados, tampoco evidenciamos solución de continuidad y coherencia desde su

fundamentación, epistemológica, pedagógica y metodológica lo que genera inconsistencias en el orden práctico operativo de la evaluación de los aprendizajes. El currículo no retroalimenta suficientemente la evaluación y viceversa, la evaluación no retroalimenta suficientemente el currículo. Ilustramos a través del siguiente diagrama tal situación a nuestro parecer dicotómica.

FIGURA 13 DICOTOMÍA DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES



# CAPÍTULO V: PROPUESTA

## 1. Denominación de la propuesta

“Frónesis”: Aplicación de modelo de evaluación de los aprendizajes para instituciones educativas con sedes rurales del suroeste del departamento de Antioquia (Colombia).

## 2. Descripción

Se busca dar respuesta al objetivo formular, desde las mismas categorías, unos fundamentos metodológicos que puedan sustentar un nuevo modelo evaluativo para aplicarse en Instituciones Educativas con sedes rurales en el suroeste de Antioquia (Colombia). Haciendo efectiva en la práctica el diseño y aplicación de un modelo que responda a las necesidades del contexto rural de la escuela. Para tal efecto nos son útiles los fundamentos del currículo “Dime como evalúas y te diré qué enseñas”

Para esta propuesta partimos de la base de que la evaluación es inherente a la propuesta curricular, por ello se requiere fundamentar la evaluación misma en un currículo pertinente, por lo cual retomaremos para ello los aportes teórico algunos autores, recogiendo lo que a nuestro juicio es esencial para formular esta propuesta.

## 3. Fundamentación

En la ética a Nicómaco el filósofo griego Aristóteles (349 a.c) introduce el concepto de “Frónesis”, como sabiduría moral o aquella sabiduría práctica que va más allá del saber teórico o “Sophia”, se contrapone a la “hibris” o

desmesura, La “Frónesis” es una sabiduría de las cosas prácticas o habilidad para discernir cómo o por qué actuar es una especie de conciencia plena. Este concepto inspira el nombre de nuestro proyecto en la medida en que pretendemos formular un modelo evaluativo que conduzca a los estudiantes a aprender para la vida y para tener conciencia plena de su proyecto de vida en el contexto de la ruralidad.

En primer término, recomendamos un **currículo con enfoque socio formativo** como lo plantea Tobón (2013) pensado desde el desarrollo de competencias básicas en el estudiante de la zona rural en su proyecto de vida, la solución de los problemas del entorno social como oportunidades de progreso y el emprendimiento como autogestión.

**El currículo que sustente la evaluación ha de propiciar el desarrollo de la zona próxima ZDP** en términos de Vigotsky (1988), en la medida en que potencie las capacidades de los estudiantes ya que la mejor educación es la que se adelanta al desarrollo, la interacción social con el entorno mismo como motor de desarrollo. El aprendizaje es desarrollo y viceversa, en esta misma línea la evaluación deberá rastrear el desarrollo del estudiante en todos los niveles en su interacción con el medio.

En este mismo sentido, Julián de Zubiría (2013) nos plantea que el currículo en la escuela actual debe privilegia no la adquisición de conocimientos y aprendizaje sino centrarse en el desarrollo del estudiante: “La profunda transformación de la sociedad demanda en los jóvenes competencias generales y ya no información de tipo particular”. Además de Privilegiar el desarrollo frente al aprendizaje nos plantea otros cuatro desafíos para la educación actual como son: Abordar al ser humano en su complejidad (diversidad e integralidad), Priorizar el trabajo en competencias básicas, desarrollar mayor diversidad y flexibilidad curricular en la educación básica y media, la formación de individuos más autónomos, favorecer el interés por el

conocer desarrollar la inteligencia intra e interpersonal, y favorecer la solidaridad y la diferenciación individual.

Por último, **un currículo orientado al desarrollo pensamiento crítico**, esa transformación curricular debe ir de la mano de posibilitar en el estudiante una conciencia crítica, desarrollada a partir de lo ético y lo político e incluso lo trascendente como aspectos esenciales del ser humano. A este respecto nos orienta Paulo Freire (1980) en la medida en que el currículo debe estar centrado en la escuela como ente social fundamental, agentes de cambio y transformación social, buscando ante todo un aprendizaje significativo, humanista y constructivista, que permita comprender y explicar los procesos de desarrollo y aprendizaje en el estudiante el cual requiere la participación de la sociedad en general y la comunidad en particular. Por otra parte, el currículo y por tanto la evaluación han de ser flexibles adecuando los contenidos al contexto. En definitiva, en consonancia con lo planteado por este autor se busca una práctica pedagógica holística e integradora, fundada en la ética, el respeto a la dignidad humana-

El Modelo que proponemos aplicar, a partir de los aportes mencionados, se fundamenta además en los elementos planteados en el marco teórico de este estudio en cuanto a la intención, el contenido y la metodología de la evaluación con las siguientes características:

**Flexible:** De acuerdo con los ritmos de aprendizajes, teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes, sus condiciones socioeconómicas, su cultura ancestral. En este sentido no se puede estandarizar y homogenizar como se pretende en muchos casos. Se deben potenciar y financiar realmente los modelos para adultos, Escuela, Nueva, Postprimaria y aquellos que contribuyan con el acceso a la educación en los contextos rurales

**Pertinente al contexto rural.** El modelo de enseñanza y evaluativo como tal debe abordar las dificultades y los problemas que padece el campo, debe abrir la senda a las oportunidades de mejoramiento del entorno, de la dignificación de la cultura agropecuaria, fomentando a su vez el cuidado del medio ambiente la sostenibilidad y la sustentabilidad

**Contextualizado:** Enseñar y evaluar desde el contexto y posibilitar al contexto mismo a que evalúe los resultados de la enseñanza en productos de procesos tanto del aula como por fuera de ella, ya que en este sentido la escuela se extiende y toda la ruralidad, los hogares y los diferentes contextos situacionales se convierten en un aula ampliada, por eso más allá de una nota numérica la evaluación se desarrolla como producto de solución a situaciones del contexto sociocultural.

**Autorregulado:** El sistema de enseñanza y el Sistema Institucional de evaluación deben autorregularse, autoajustarse en una constante revisión y autoevaluación. Pues como son acelerados los cambios a nivel global y de los contextos particulares; así debe ajustarse el modelo evaluativo y de enseñanza. El componente metaevaluativo y de evaluación de la evaluación es esencial

**Holístico:** La integralidad no solo sobre el papel, sino en la ejecución misma del currículo, desde el sujeto integral hacia la integralidad de las áreas y viceversa, así como el sujeto no está fragmentado, tampoco el conocimiento y la formación, Se debe buscar unidad integral y no la esquizofrénica fragmentación: Si bien existe la especialización y subespecialización, primero y ante todo hay que buscar abordar al individuo y a la enseñanza misma desde la integralidad del ser humano en todas sus dimensiones

En este sentido de integralidad los componentes del modelo son los siguientes con base en las categorías planteadas

## **Aspectos esenciales del Modelo**

### **1. Para qué y Por qué Evaluar en el Contexto Rural**

Para promover un aprendizaje en los estudiantes que les brinde herramientas adecuadas con las cuales resolver los problemas cotidianos que se originan en su entorno. Para construir con el estudiante su propio proyecto de vida.

### **2. Qué Aprender en el contexto rural**

Describimos a continuación los saberes que fundamentan la construcción de un currículo propio y pertinente a los contextos rurales.

**Aprender a ser en el contexto rural:** Adquirir las bases de una nueva identidad de habitante arraigado en el campo y no como aquél que solo se instala en su ser desde la posibilidad de ir a lo urbano. Reivindicar el ser del campesino como ser digno

**Aprender a sentir en el contexto rural:** Es la educación en el manejo y control de las emociones y además en el de la generación de sentimientos de autoestima y de valoración que permitan a la persona del campo salir adelante con sus proyectos personales

**Aprender a ser y transformar en el contexto rural:** El emprendimiento y la lucha constante para salir de las condiciones precarias que en algunos casos se ven en el campo, poder recuperar la visión de un campo que posibilita el progreso personal, familiar y social.

**Aprender a conocer y pensar en el contexto rural:** Más que aspecto cognitivo, se debe buscar que el estudiante se piense a sí mismo en su entorno, que tome partido frente a las situaciones como la explotación indiscriminada de recursos, que plantee soluciones y alternativas a las problemáticas más acuciantes como la escasez de recursos hídricos, la tala de árboles, los monocultivos entre otros. Esta dimensión pasa por rescatar el

sentido de admiración y la indagación como principio de las habilidades científicas de investigación.

**Aprender a vivir y a convivir en el contexto rural:** En el conflicto y en el llamado postconflicto en Colombia, las zonas rurales se han visto muy afectadas por la violencia social, se debe buscar la conciliación y la paz verdadera a través de la concientización frente al valor de la vida en sí mismo, el autocuidado, la autovaloración y luego el respeto hacia los demás en la construcción de una ciudadanía y una sana convivencia en la ruralidad

**Aprender a crear y a apreciar en el contexto rural:** Las manifestaciones artísticas en los contextos rurales son en ocasiones degradadas o no valoradas, es necesario el empuje y el realce de la creatividad, el rescate del valor estético de las tradiciones autóctonas en los estudiantes-

**Aprender a trascender en el contexto rural:** La relación con lo trascendente, más allá del culto externo, hace parte de la realización del ser humano como persona en sus aspiraciones más trascendentes, es allí en donde se pone el énfasis para hallar un sentido a la existencia que fortalezca los propios proyectos de vida

De acuerdo a cada contexto social se puede construir con base en estas dimensiones un currículo y una evaluación coherente y pertinente,

En cuanto al para qué evaluamos básicamente la respuesta es que se evalúa para el aprendizaje, para el desarrollo en sentido positivo y optimista, no para clasificar, reprobar y dividir.

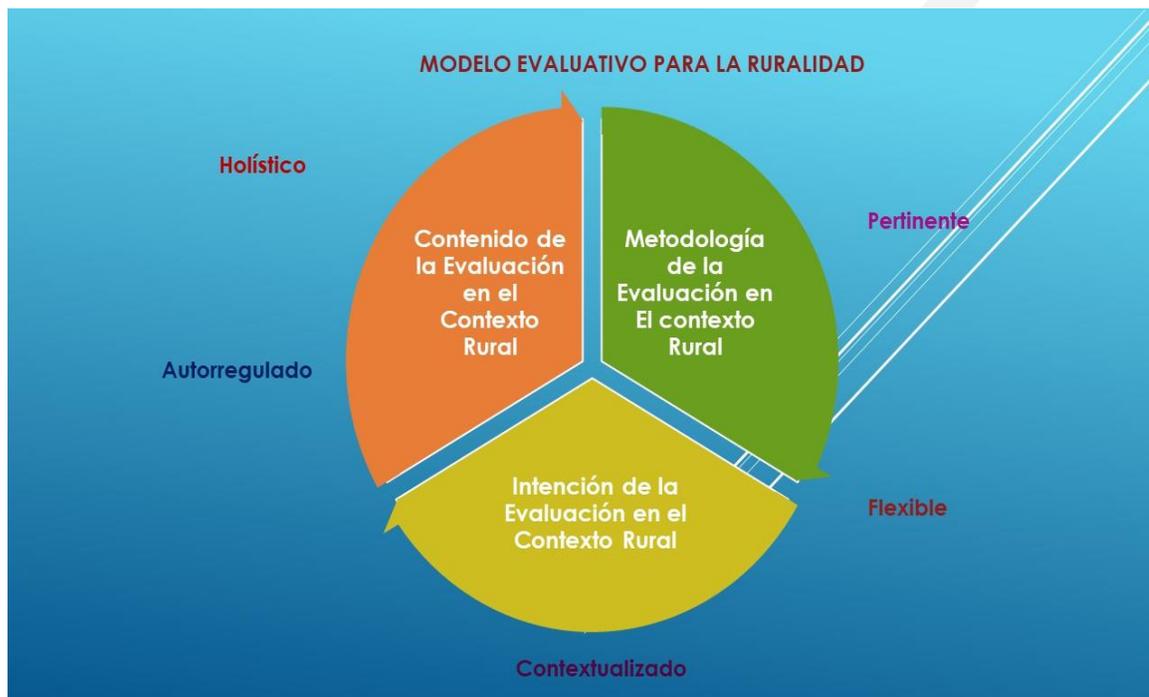
### 3. Cómo evaluar en los contextos rurales

En cuanto al cómo evaluamos y la metodología, se debe construir desde las nuevas pedagogías activas, el aprender haciendo, los proyectos de investigación y los proyectos productivos. Todo este cúmulo de metodologías ya están ofrecidas por las propuestas de Escuela Nueva, Post primaria y Media rural, lo que se debería hacer es apoyarlas con presupuesto y aplicarlas como se hace en el departamento de Caldas (Colombia) con el apoyo de Comité departamental de cafeteros. Incluir los proyectos de aula y de investigación en sus diferentes fases como insumo evaluativo. Generar procesos de autorregulación y retroalimentación de la evaluación misma

La siguiente figura muestra de manera gráfica los elementos esenciales del modelo evaluativo propuesto-

#### **Figura Nª 8. Modelo Evaluativo para la ruralidad**

FIGURA 14 MODELO EVALUATIVO PROPUESTO



A partir de Vigotsky , a diferencia de la evaluación estática tradicional planteamos una evaluación dinámica y orientada a fomentar la Zona de Desarrollo Próximo

Cuadro Nº . 184. Evaluación Estática y Dinámica

Cuadro 184 evaluación estática y dinámica

EVALUACIÓN ESTÁTICA	EVALUACIÓN DINÁMICA
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medición/evaluación</li> <li>- Énfasis en lo cuantitativo</li> <li>- Determinación de la ZDR</li> <li>- Describe-explica cómo el niño llegó a ser lo que es</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Medición – Evaluación</li> <li>- Énfasis en la relación Cuanti-Cuali</li> <li>- Determinación de la ZDP</li> <li>- Explica cómo el niño puede llegar a ser lo que aún no es.</li> </ul>

Fuente: García S, Oscar

## **4. Objetivos de la Propuesta**

### **4.1 Objetivo General**

Implementar un modelo de evaluación pertinente en la educación rural del suroeste del departamento de Antioquia (Colombia)

### **4.2 Objetivos Específicos**

Formular, desde las categorías planteadas en el estudio previo, unos fundamentos metodológicos que puedan sustentar un nuevo modelo evaluativo para aplicarse en Instituciones Educativas con sedes rurales en el suroeste de Antioquia (Colombia).

Aplicar el modelo evaluativo propuesta en instituciones educativas y sedes rurales como una prueba piloto.

#### **5. Beneficiarios:**

En un primer momento los beneficiarios serán los estudiantes (516), docentes (31) y directivos docentes (2) de una de las instituciones del municipio de Jericó Antioquia: la Institución Educativa Rural San Francisco de Asís con sus 12 sedes rurales, 10 pequeñas escuelas, dos sedes de secundaria en modalidad de postprimaria (Modelo Flexible similar a escuela Nueva) y un programa sabatino para adultos campesinos. La aplicación del modelo y sus resultados se puede realizar más adelante en otras instituciones del municipio y de la región del suroeste.

Se capacitará a los docentes y directivos en la aplicación del modelo y se hará un seguimiento bimensual de los resultados en los estudiantes.

#### **6. Productos:**

Informe de aplicación bimensual del modelo por sedes.

Seguimiento a mejoramiento en la adquisición de competencias y habilidades pertinentes para el campo, proyectos productivos, de emprendimiento e investigación.

#### **7. Localización**

Zona rural del municipio de Jericó, Suroeste lejano de Antioquia. Municipio de vocación agrícola en cultivos de café, pino, aguacate, tomate, entre otros monocultivos. Se destaca también por su vocación turística en actividades de ecoturismo, turismo religioso y cultural. Recientemente se ha encontrado un

yacimiento de cobre, oro, plata y molibdeno que puede representar un proyecto de minería a gran escala de interés nacional e internacional.

Figura Nª 9. Municipio de Jericó Antioquia Colombia

**FIGURA 15 MUNICIPIO DE JERICÓ, ANTIOQUIA-COLOMBIA**



Fuente Jericó Travel 2015

## **8. Método**

La implementación del modelo se realizará por convocatoria inicial a los docentes en foros de discusión acerca de la pertinencia del Sistema Institucional de Evaluación docentes. Posteriormente por mesas de trabajo se abordarán los componentes del modelo para construir una propuesta acorde con el contexto mismo de la Institución. Luego de su aprobación y adopción por el consejo académico en primera instancia y luego por el consejo directivo se comenzará a aplicar en el desarrollo del plan de estudios con los alumnos.





## CONCLUSIONES

- El modelo evaluativo en el contexto rural de la escuela al parecer corresponde a una enseñanza descontextualizada y poco pertinente, pues se fundamenta estrictamente en los lineamientos dictados por el estado en su legislación, desconociendo las particularidades de la realidad del campo.
- Los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) Se diseñan desde las instituciones cabecera en lo urbano, para el caso de Antioquia, los centros rurales se debieron acoger a estas directrices, desconociendo sus particularidades: Pese a que los Sistemas están diseñados correctamente y con los parámetros enunciados en el decreto nacional de evaluación 1290 de 2009, siguen descontextualizados de la realidad de los estudiantes en los Centros Educativos Rurales y las metodologías flexibles de Escuela Nueva.
- En las prácticas de los docentes rurales tampoco se evidencia una coherencia con respecto a los elementos presentes en los SIE y en los fundamentos de en evaluación de carácter pertinente para los contextos de aprendizaje de sus estudiantes, salvo en casos aislados.
- Un modelo de evaluación pertinente con los contextos rurales debe fundamentarse en unas categorías que incluyan el ser, el hacer, el sentir, el trascender, el conocer y el pensar, el crear y apreciar. Se debe orientar en su razón de ser al aprendizaje y desarrollo de competencias que les permitan a los habitantes del campo solucionar de algún modo sus propias problemáticas. Además, debe incluir pedagogías activas y accionar sobre el entorno mismo para producir resultados de evaluación y valoración-

## RECOMENDACIONES

Con base en la fundamentación epistemológica y metodológica del modelo de evaluación acá propuesto se continua la tarea de adaptarlo a las realidades propias de cada institución educativa del contexto rural.

Dado que en educación no existen fórmulas o recetas milagrosas, se debe buscar la constante revisión y retroalimentación del Sistema Evaluativo y del Sistema Curricular en los contextos rurales cambiantes a fin de que respondan de manera pertinente no sólo a los territorios, sino también a los tiempos y sus dinámicas socioculturales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, P. D. J. G. 2008. Los Ejercicios o Actividades de Evaluación (EAE) como instrumento en la Evaluación Continua dentro del Ambiente Montessori de Taller. (Tesis doctoral). Ciudad de México, México. Universidad Pedagógica Nacional.
- Andrés, J. M., & Olmo, F. M. (2008). la evaluación alternativa de los aprendizajes. Cuadernos de Docencia Universitaria. España, Barcelona. Octaedro
- Aristóteles, 349 A.C. É. N. traducción y notas de Julio Pallí Bonet-2014. Madrid, España. Gredos
- Astorga, B., & Bazán, D. 2013. Evaluación de los aprendizajes: Aspectos epistémicos, técnicos y pedagógicos para una práctica educativa transformadora. En:  
<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/817/Evaluacion%20de%20los%20aprendizajes.pdf?sequence=1>
- Baena Paz, G. 1982. Manual para elaborar trabajos de investigación documental. México, Ciudad de México, Editores Mexicanos Unidos
- Banco interamericano de Desarrollo, O. 2018, Informe 2012,2015 PISA América latina y el Caribe. En:  
<https://www.iadb.org/es/sectores/educacion/america-latina-y-el-caribe-en-pisa/inicio>
- Bonetti, L. 2015. Fundamentos epistemológicos de las políticas educativas: de la razón moderna al discurso de inclusión social. Dentro de Tello (2015): "Los objetos de estudio de la Política Educativa. Hacia una caracterización del campo teórico". EPUB, Argentina, Buenos Aires. En:  
<https://www.casadellibro.com/ebook-los-objetos-de-estudios-de-la-politica-educativa-ebook/9789877114270/2769077>
- Cerda, H. 2000. La evaluación como experiencia total. Logros, objetivos, procesos, competencias y desempeño. Colombia, Bogotá. Magisterio
- Cortes, I (2013). V de Gowin. Exposición Prezi En:  
<https://prezi.com/qi5qdqbdvgbu/v-de-gowin/>

- D'Ary, L. Jacobs, Ch. y Razavieh, A. 1982. Introducción a la Investigación Pedagógica. México, Ciudad de México. Interamericana.
- Garza, A. 1988. Manual de Técnicas de Investigación para Estudiantes de Ciencias Sociales. México, Ciudad de México. Harla
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. 2006. Metodología de la investigación (Vol. 3). 5ª edición. México, Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R. 2018. Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mexico, Ciudad de México. Mc Graw Hill.
- Ibáñez, J. 1985. Las medidas de la sociedad. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, Núm. 29, pp. 85-127. En: [http://ih-vm-cisreis.c.mad.interhost.com/REIS/PDF/REIS\\_029\\_05.pdf](http://ih-vm-cisreis.c.mad.interhost.com/REIS/PDF/REIS_029_05.pdf)
- Martínez, S. 2002- Guía de apuntes básicos para el docente de la materia de técnicas de investigación en Grupo Emergente de Investigación Oaxaca, México, En: <http://www.geiuma-oax.net/asesoriasam>
- Salgado Lévano, A. C. 2007. Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Perú, Lima. Liberabit.
- Colbert de Arboleda, V., & Vásquez Castro, L. N. (s.f.). Manual para el Docente. Colombia, Bogotá- Fundación Escuela Nueva.
- De Aquino, T. 1990. Suma de Teología, II-II. Edición dirigida por los Regentes de Estudios de las Provincias Dominicanas. España, Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- De Camilloni, A. R., Celman, S., Litwin, E., & Palou de Maté, M. C. 1998. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico. Argentina, Buenos Aires.: Paidós Educador
- Delors, J. 1996. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. La educación encierra un tesoro. Francia Paris. Ediciones Unesco
- De Zubiría, J. 2013. El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. Redipe virtual 825, Julio de 2013. Red Iberoamericana de Pedagogía. En: [http://portal.uasb.edu.ec/UserFiles/385/File/redipe\\_De%20Zubiria.pdf](http://portal.uasb.edu.ec/UserFiles/385/File/redipe_De%20Zubiria.pdf)

- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, O. 2015. Censo Nacional Agropecuario. Colombia, Bogotá. Dane.
- Espiro, S. 2012. Evaluación de los aprendizajes. El aprendizaje en entornos virtuales de Instituto de Formación Docente Virtual Educa en línea. Ecuador, Quito. En: <https://experienciascomunicativas.files.wordpress.com/2012/11/04-ifd-aprendizaje-unidad-4.pdf>.
- Ferreyra Díaz, A. C. 2013. Creencias y concepciones docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en el contexto universitario. (Tesis de grado de Licenciatura-Perú, Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Forero, M. T. C., & Forero 2016, O. L. C. El trabajo por dimensiones en el preescolar: sospecha por la naturalización de un discurso. Revista Educación y pedagogía Aportes Maestros de Bogotá, 49. Colombia, Bogotá. En: [http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Educacion\\_pedagogia\\_Aportes\\_de\\_maestros.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Educacion_pedagogia_Aportes_de_maestros.pdf)
- Freire, P. 1980. Pedagogía del oprimido. Uruguay, Montevideo. Siglo XXI.
- Fundación Empresarios por la Educación.2018. Ideas Para Tejer. Reflexiones sobre la educación en Colombia 2010-2018. Colombia. Bogotá. En: <http://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2018/Ideas%20para%20tejer%20Nov2%20%282%29.pdf>
- García Londoño, W. F., Escobar Gómez, Á. M., Peláez Buitrago, M. I., & Restrepo Otálvaro, C. P. 2015. La cuestión del sujeto desde las percepciones pedagógicas y didácticas de los docentes de escuela nueva. (Tesis de Maestría) Colombia, Manizales. Universidad de Manizales
- García Ramos, J. M., & Pérez Juste, R. 1989. Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones. España. Madrid. Rialp.
- Giraldo, G. P. V., Ocampo, D. C. V., & Trejos, F. L. S. 2014. Escuela nueva como base para la construcción de un proyecto de vida. Revista Gestión y Región. Colombia, Pereira. Universidad Católica de Pereira
- Goleman, D. 2006. Inteligencia social: la nueva ciencia de las relaciones humanas. España, Numancia. Editorial Kairós.

- Goleman, D. 2012. Inteligencia emocional. España, Numancia. Editorial Kairós.
- González-Gutiérrez, A., Regalado-Cañón, M. J., & Jiménez Espinosa, A. 2015. La pedagogía activa con metodología escuela nueva en Boyacá: el caso de dos municipios. *Revista quaest. disput*, Vol. 8 (16), 83-101. Colombia, Tunja.
- González-Zabala, M. P., & Galvis-Lista, E. A. 2014. Propuesta de un sistema de información para apoyar la operación de modelos de educación en situación de emergencia: caso círculos de aprendizaje. *Revista UIS Ingenierías*, 13(2). Colombia, Bucaramanga.
- Gutiérrez, M. C. Z., & Teresa, M. 2009. Los proyectos de aula una estrategia pedagógica para la educación. Colombia, Pereira: Red Alma Mater-UTP.
- Herránz, S. G., & Pastor, V. M. L. 2015. Evaluación formativa y compartida en Educación Infantil. Revisión de una experiencia didáctica. *Revista Qualitative Research in Education España*, Valladolid. En: <file:///C:/Users/GUILLERMO/Downloads/Dialnet-EvaluacionFormativaYCompartidaEnEducacionInfantilR-5259617.pdf>
- Jaramillo, L. 2011. Aspecto Legal para la Organización de un Centro escolar. Legislación de un establecimiento educativo a nivel preescolar. Colombia. Barranquilla. Universidad del Norte Instituto de estudios superiores en educación.
- Jiménez Jiménez, I. 2016. Dimensión trascendente en procesos inclusivos de estudiantes con necesidades educativas especiales del Colegio Juan Luis Londoño IED. (Tesis de Licenciatura). Colombia, Bogotá. Universidad Santo Tomás de Aquino.
- Kerlinger, S. E. 2002. Investigación del comportamiento. Técnicas y Comportamiento. México, Ciudad de México. Editorial Interamericana.
- La Cueva, A. 1997. La evaluación en la escuela: una ayuda para seguir aprendiendo. *Revista da Faculdade de Educação*, 23(1-2). Brasil, Sao Paulo. En: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0102-25551997000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-25551997000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=es)
- Lafrancesco, G. 2016. La evaluación integral y de los aprendizajes en una escuela transformadora. In 3er Simposio Internacional y 4to Coloquio Regional de Investigación Educativa y Pedagógica. Colombia, Bogotá. En:

<http://revistas.unicordoba.edu.co/conferencias/index.php/sue-iep/sue-iep3/paper/viewFile/6/7>

Lafrancesco, G. 2004. La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora: Contexto, concepto, enfoque, principios y herramientas. Bogotá, Colombia: Serie Escuela Transformadora. Cooperativa Editorial Magisterio.

Lafrancesco, G. 2004. Evaluación integral y del aprendizaje. Colombia, Bogotá. Editorial Magisterio.

Lafuente, M. 2016. La Experiencia del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo, SNEPE, en Paraguay. Aprendizajes y desafíos. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2(1). En: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4569>

López Pastor, V. M., & Palacios Picos, A. 2012. Percepción de los futuros docentes sobre los sistemas de evaluación de sus aprendizajes. Revista Teoría de la educación. Educación y Cultura en la Cultura de la Educación. Vol. 13. No 3. España, Salamanca. Universidad de Salamanca.

Medina Gual, L. 2013. La evaluación en el aula: reflexiones sobre sus propósitos, validez y confiabilidad. Revista electrónica de investigación educativa, 15(2), 34-50. En: [https://www.researchgate.net/publication/262474072\\_La\\_evaluacion\\_en\\_el\\_aula\\_reflexiones\\_sobre\\_sus\\_propositos\\_validez\\_y\\_confiabilidad](https://www.researchgate.net/publication/262474072_La_evaluacion_en_el_aula_reflexiones_sobre_sus_propositos_validez_y_confiabilidad)

Ministerio de educación nacional de Colombia. 2003. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Colombia. Bogotá- MEN

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. 2009. Decreto 1290 Sobre Evaluación. Colombia. Bogotá- MEN

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. 2009. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Colombia. Bogotá- MEN

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. s.f. Serie Lineamientos curriculares. Preescolar. Colombia. Bogotá- MEN

Ministerio de educación Nacional de Colombia (2011). Encuesta Nacional de Deserción Resultados. En:

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293672\\_archivo\\_pdf\\_presentacion.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293672_archivo_pdf_presentacion.pdf)

Montoya Gómez, L. 2018. Colombia Evaluativa y competente. La evaluación un Proceso de Formación Integral. Trabajos de clase; Maestría de la tecnología educativa, Bucaramanga. Universidad de Santander. UDES

Morales, H. 2016. Factores no cognitivos asociados al logro de aprendizajes: el caso del Programa Escuela Abierta de UNESCO en Brasil. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(5). España, Madrid. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55121025025>

Mounier, E. 1967. Manifiesto al servicio del personalismo: personalismo y cristianismo (Vol. 17). España, Madrid, Taurus.

Muñoz, L. F. M., Oliva, F. J. C., & Pastor, M. L. S. (2012). Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en educación física. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 15(4), 57-67. En: [https://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1364431164.pdf](https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1364431164.pdf):

ONU. 2016- Portal de Noticias de las Naciones Unidas. UNESCO anuncia alianza para la evaluación del aprendizaje. 11 de mayo, 2016, En: <https://news.un.org/es/story/2016/05/1356801>

Ortega, F. J. R., Lubert, C. D., & Ortega, L. A. R. 2014. Concepciones de los Docentes en Formación de la Universidad de Caldas, Sobre la Evaluación de los Aprendizajes. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 10(2), 145-163. Colombia, Manizales. Universidad de Caldas En: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144225008.pdf>

Pardo, R. 2017. Diagnóstico de la Juventud Rural en Colombia. Centro Latinoamericano para el desarrollo Rural. Chile, Santiago. En: [https://rimisp.org/wp-content/files\\_mf/1503000650Diagn%C3%B3sticodelajuventudruralenColombia.pdf](https://rimisp.org/wp-content/files_mf/1503000650Diagn%C3%B3sticodelajuventudruralenColombia.pdf)

Pérez Hallo, G., & DT-Álvarez Gallo, F. 2013. La Evaluación Formativa y su Incidencia en el Desarrollo de los Logros Cognitivos Procedimentales y Actitudinales en los Estudiantes del Bachillerato del Colegio Nacional Pasa Ciudad de Ambato Provincia de Tungurahua Tesis de Maestría). Ecuador, Ambato. Universidad Técnica de Ambato

- Piedrahíta Jiménez, M. O. 2016. Escuela nueva prácticas pedagógicas y gestión escolar: un estudio de caso único (Tesis de Maestría). Colombia, Medellín, Universidad de Antioquia
- Quellet, A. 2015. Para una evaluación de los aprendizajes en relación con la competencia. Revista Escuela de Administración de Negocios, (35), 77-90. Colombia, Bogotá.  
En: <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/Revista/article/view/870>
- Quijano, M. H. Q. 2013. Propuesta modelo de evaluación por competencias. Revista Escuela de Administración de Negocios, (48), 54-71. Colombia, Bogotá. En: Revista Escuela de Administración de Negocios. En: <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/Revista/article/view/250>
- Rodríguez, A & Ruiz, S 2007. Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia. Revista educación y desarrollo social-Universidad Militar Nueva Granada, 140-157. Colombia, Bogotá.
- Rodríguez, M., & González, L. E. 2012. Análisis histórico, metodológico y político de la escuela nueva en el contexto rural del departamento del Tolima (Tesis de Maestría). Colombia, Ibagué: Universidad del Tolima.
- Rosales, M. 2014. Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Argentina, Buenos Aires. En: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/7600>
- Ruiz, M. V., & Saorín, J. M. 2014. La evaluación auténtica de los procesos educativos1. Revista Iberoamericana de educación, (64), 11-25. España. Madrid. En: <http://escuelasqueaprenden.org/imagesup/La%20evaluaci%F3n%20aut%E9ntica%20de%20los%20procesos%20educativos.pdf>
- Salarirche, N. A. 2016. Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: de la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. Revista Iberoamericana de evaluación educativa, 8(1). España, Madrid. En: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/pages/view/Indexaciones>
- Sanmartí, N. 2007. Diez Ideas clave. Evaluar para Aprender. España, Barcelona: Ed. Graó.

- School Education Gateway. Página web. La Plataforma digital de la enseñanza en Europa. Encuesta sobre la evaluación del aprendizaje- Resultados. En: :  
<https://www.schooleducationgateway.eu/es/pub/viewpoints/polls/poll-on-assessment-for-learnin.htm>
- Tobón, Sergio. 2013 Formación Integral y Competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Cuarta edición. Colombia. Bogotá. Ecoe ediciones
- Tyler, R. 1950. Basic principle of curriculum and instruction. USA: Chicago: Chicago University.
- UNESCO, O. 2013. Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe Chile, Santiago. Universidad Diego Portales. En:  
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- UNESCO, O. 2015. Informe de resultados. TERCE: Tercer estudio regional comparativo y explicativo. Factores asociados. Chile, Santiago. Universidad Diego Portales.
- UNESCO, O. 2016. Evaluar el aprendizaje en todo el mundo: Una nueva alianza. Artículo de prensa 10 de mayo, de: 2016 Servicio de Prensa. En:  
[http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/measuring\\_learning\\_globally\\_a\\_new\\_alliance/](http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/measuring_learning_globally_a_new_alliance/)
- Vásquez, G. H. 1995. Ética comunicativa y educación para la democracia. Revista Iberoamericana de educación, (7), 65-91. En:  
<http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/110408.pdf>
- Venegas, A .2017. Ponencia Pública en el senado de la República. Citado por revista Semana: del 28 de marzo de 2017. En:  
<https://www.semana.com/educacion/articulo/educacion-rural-en-colombia-cifras-de-educacion-rural/519970>
- Vigotsky, L.1988-El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Mexico, Ciudad de México. Ed. Grijalbo.
- Young, D. B., & Tamir, P. (1977). Finding Out What Students Know. Science Teacher, 44(6), 27-28. En: <https://eric.ed.gov/?id=EJ166587>

Zuleta, E. 1995. Educación y Democracia. 2a ed. Colombia, Bogotá: Imprelínea.

# ANEXOS

## ANEXO 1 INSTRUMENTO ENCUESTA

### APLICACIÓN PRE TEST INSTRUMENTO ENCUESTA

#### EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA LOS SIE, LAS PRACTICAS INSTITUCIONALES Y DE LOS DOCENTES

La presente encuesta pretende valorar su apreciación de tres aspectos de la evaluación de los aprendizajes PARA QUÉ, QUÉ Y CÓMO se evalúa en tres contextos diferentes a saber: El contexto rural de la escuela, El Sistema de Evaluación y las prácticas evaluativas en la Institución donde usted labora y su propia práctica docente. Responda teniendo presente la siguiente escala:

#### 5. ESCALA

Las alternativas están dispuestas del No. 1 al No. 5. Estos números indican lo siguiente:

##### Ítems Positivos:

- 5 Totalmente de acuerdo
- 4 Parcialmente de acuerdo
- 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 2 Parcialmente en desacuerdo
- 1 Totalmente en desacuerdo

##### Ítems Negativos:

- 1 Totalmente en desacuerdo
- 2 Parcialmente en desacuerdo
- 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 Parcialmente de acuerdo
- 5 Totalmente de acuerdo

## EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL CONTEXTO RURAL DE LA ESCUELA, LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE EVALUACIÓN Y LA PRÁCTICA DOCENTE

Por favor lea bien la afirmación y marque con una X la opción que considere corresponda a su respuesta en los tres contextos mencionados, responda desde lo que usted evidencia y constata en realidad en los tres contextos mencionados y no desde el “deber ser”.

		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
ÍTEMS		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
<b>¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN)</b>						
<b>Intención y finalidad de la evaluación</b>						
1. La búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal de la evaluación de los aprendizajes						
1.1	En el contexto rural de la escuela					
2.1	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.1	En su práctica personal docente					
2. El diagnóstico de la realidad educativa del estudiante es una de las intenciones fundamentales de la evaluación de los aprendizajes						
1.2	En el contexto rural de la escuela					
2.2	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.2	En su práctica personal docente					
3. En la evaluación en el contexto rural de la escuela está presente como intención básica la valoración del aprendizaje de conformidad con las metas y objetivos establecidos						
1.3	En el contexto rural de la escuela					
2.3	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.3	En su práctica personal docente					
4. La evaluación busca ante todo la determinación de los factores incidentes en los resultados de aprendizaje de los estudiantes						
1.4	En el contexto rural de la escuela					
2.4	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					

ÍTEMS		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
3.4	En su práctica personal docente					
<b>Uso de los resultados de la Evaluación</b>						
5. La evaluación pretende obtener elementos para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes.						
1.5	En el contexto rural de la escuela					
2-5	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.5	En su práctica personal docente					
6. La evaluación permite la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes						
1.6	En el contexto rural de la escuela					
2.6	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
2.6	En su práctica personal docente					
7. La evaluación facilita el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes						
1.7	En el contexto rural de la escuela					
2.7	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.7	En su práctica personal docente					
8- Recompensar o castigar al estudiante por su desempeño es una de las funciones principales de la evaluación						
1.8	En el contexto rural de la escuela					
2.8	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.8	En su práctica personal docente					
9. La intención principal de la evaluación de los aprendizajes es clasificar los estudiantes en buenos y malos.						
1.9	En el contexto rural de la escuela					
2.9	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.9	En su práctica personal docente					
10. La evaluación posibilita la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje						
1.10	En el contexto rural de la escuela					
2.10	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					

ÍTEMS		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
3.10	En su práctica personal docente					
11. La evaluación en todos los casos permite juzgar la calidad del currículo y la práctica docente						
1.11	En el contexto rural de la escuela					
2.11	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.11	En su práctica personal docente					
<b>QUÉ DE LA EVALUACIÓN (CONTENIDOS)</b>						
<b>Aprender a Ser</b>						
12. La evaluación de los aprendizajes comprende de manera holística al estudiante como ser integral en todas sus dimensiones						
1.12	En el contexto rural de la escuela					
2.12	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.12	En su práctica personal docente					
<b>Aprender a sentir</b>						
13. Se tiene presente la dimensión socioafectiva de la persona como aspecto fundamental en la evaluación de los aprendizajes						
1.13	En el contexto rural de la escuela					
2.13	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.13	En su práctica personal docente					
14. La evaluación de los aprendizajes incluye como aspecto esencial la inteligencia emocional del estudiante						
1.14	En el contexto rural de la escuela					
2.14	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.14	En su práctica personal docente					
15. La educación de la afectividad en los estudiantes es un proceso tenido en cuenta en la evaluación de los aprendizajes						
1.15	En el contexto rural de la escuela					
2.15	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.15	En su práctica personal docente					
<b>Aprender a hacer y transformar</b>						

ÍTEMS	ALTERNATIVAS				
	1	2	3	4	5
	Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
16. El emprendimiento es un aspecto esencial en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes					
1.16	En el contexto rural de la escuela				
2.16	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional				
3.16	En su práctica personal docente				
17. Los conocimientos fácticos llevado a la práctica en el saber hacer hacen parte fundamental de la evaluación de los aprendizajes					
1.17	En el contexto rural de la escuela				
2.17	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional				
3.17	En su práctica personal docente				
18. El servicio social y la proyección a la comunidad de los estudiantes se contempla dentro de la evaluación de los aprendizajes .					
1.18	En el contexto rural de la escuela				
2.18	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional				
3.18	En su práctica personal docente				
<b>Aprender a vivir y a convivir</b>					
19. Las competencias ciudadanas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional están presentes en la evaluación de los aprendizajes					
1.19	En el contexto rural de la escuela				
2.19	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional				
3.19	En su práctica personal docente				
20. El aspecto comunicativo y de competencias lingüísticas es parte esencial de la evaluación del aprendizaje					
1.20	En el contexto rural de la escuela				
2.20	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional				
3.20	En su práctica personal docente				
21. Los aprendizajes para la vida como valor esencial del ser humano son aspectos tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes					
1.21	En el contexto rural de la escuela				
2.21	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional				

ÍTEMS		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
3.21	En su práctica personal docente					
22. La ética personal como fundamento del actuar es un aspecto tenido presente en la evaluación de los aprendizajes						
1.22	En el contexto rural de la escuela					
2.22	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.23	En su práctica personal docente					
23. La evaluación de los aprendizajes enfatiza el aspecto de las relaciones sociales de empatía en los estudiantes						
1.23.	En el contexto rural de la escuela					
2.23	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.23	En su práctica personal docente					
24. La evaluación de los aprendizajes tiene presente el aspecto de la sana convivencia de los estudiantes						
1.24	En el contexto rural de la escuela					
2.24	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.24	En su práctica personal docente					
<b>Aprender a crear y a apreciar</b>						
25. La dimensión estética de la persona está presente en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes						
1.25	En el contexto rural de la escuela					
2.25	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
2.25	En su práctica personal docente					
26. La evaluación de los aprendizajes cuenta con la creatividad como un aspecto esencial a tener presente						
1.26	En el contexto rural de la escuela					
3.26	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.26	En su práctica personal docente					
27. La apreciación del arte en sus distintas manifestaciones es un aspecto esencial de la evaluación de los aprendizajes						
1.27	En el contexto rural de la escuela					

ÍTEMS		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
2.27	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.27	En su práctica personal docente					
28. Los talentos artísticos son valorados por la evaluación de los aprendizajes						
1.28	En el contexto rural de la escuela					
2.28	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.28	En su práctica personal docente					
<b>Aprender a trascender</b>						
29. Dentro de los elementos que se tienen presente en la evaluación de los aprendizajes en están las metas personales de los estudiantes y cómo las plantean						
1.29	En el contexto rural de la escuela					
2.29	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.29	En su práctica personal docente					
30. El proyecto de vida de cada estudiante es un elemento presente en la evaluación de los aprendizajes						
1.30	En el contexto rural de la escuela					
2.30	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.30	En su práctica personal docente					
31. La evaluación de los aprendizajes contempla la trascendencia hacia Dios como un aspecto fundamental a tener presente						
1.31	En el contexto rural de la escuela					
2.31	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.31	En su práctica personal docente					
32. La fundamentación religiosa de las acciones es tomada en cuenta en la evaluación de los aprendizajes						
1.32	En el contexto rural de la escuela					
2.32	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.32	En su práctica personal docente					
<b>Aprender a conocer y pensar</b>						

ÍTEMS		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
33. Los saberes básicos y la manera de adquirir conocimiento a través de la investigación son aspectos fundamentales tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes						
1.33	En el contexto rural de la escuela					
2.33	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.33	En su práctica personal docente					
34. El pensamiento crítico en los estudiantes es un aprendizaje fundamental tenido presente en la evaluación						
1.34	En el contexto rural de la escuela					
2.34	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.34	En su práctica personal docente					
35. La habilidad metacognitiva y el poder aprender a aprender son tenidos en cuenta en la evaluación de los aprendizajes						
1.35	En el contexto rural de la escuela					
2.35	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.35	En su práctica personal docente					
36. Las competencias básicas (Interpretativa, argumentativa y propositiva) hacen parte de la evaluación de los aprendizajes						
1.36	En el contexto rural de la escuela					
2.36	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.36	En su práctica personal docente					
<b>CÓMO DE LA EVALUACIÓN (METODOLOGÍA)</b>						
<b>Procedimientos y técnicas de evaluación</b>						
37. Para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos sistemáticos (es decir, que se diseñan y se programan)						
1.37	En el contexto rural de la escuela					
2.37	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.37	En su práctica personal docente					
38. Para realizar una adecuada evaluación de los aprendizajes se contemplan procedimientos no sistemáticos (es decir, que se dan espontáneamente)						
1.38	En el contexto rural de la escuela					

ÍTEM		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
2.38	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.38	En su práctica personal docente					
<b>Instrumentos utilizados y criterios de selección</b>						
39. Los instrumentos utilizados para la evaluación de los aprendizajes se seleccionan de acuerdo con los objetivos planteados en las unidades de aprendizaje						
1.39	En el contexto rural de la escuela					
2.39	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.39	En su práctica personal docente					
<b>Devolución de resultados</b>						
40. Los resultados de la evaluación de los aprendizajes son utilizados para el rediseño curricular y el mejoramiento del proceso formativo de los estudiantes						
1.40	En el contexto rural de la escuela					
2.40	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.40	En su práctica personal docente					
41. En la evaluación del aprendizaje los informes integrales y boletines escritos son adecuados y de calidad.						
1.41	En el contexto rural de la escuela					
2.41	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.41	En su práctica personal docente					
<b>Función diagnóstica</b>						
42. En la evaluación de los aprendizajes se realizan procesos evaluativos al inicio de los procesos como insumo diagnóstico						
1.42	En el contexto rural de la escuela					
2.42	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.42	En su práctica personal docente					
<b>Función formativa</b>						
43. Durante el proceso formativo y teniendo en cuenta que la evaluación es continua, se realizan procedimientos evaluativos formativos con el fin de hacer las correcciones del caso						
1.43	En el contexto rural de la escuela					

ÍTEMS		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
2.43	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.43	En su práctica personal docente					
<b>Función sumativa calificadora</b>						
44. Las evaluaciones finales o sumativas recogen una visión objetiva y completa del proceso de aprendizaje de los estudiantes						
1.44	En el contexto rural de la escuela					
2.44	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.44	En su práctica personal docente					
<b>Agentes evaluadores</b>						
45. Se involucran en buen grado los diferentes agentes evaluadores, docentes, pares y el mismo estudiante en la evaluación de los aprendizajes						
1.45	En el contexto rural de la escuela					
2.45	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.45	En su práctica personal docente					
<b>Uso de evaluaciones externas</b>						
46. Las evaluaciones externas como SABER, ICFES y simulacros, en su aplicación y resultados se utilizan adecuadamente en el proceso educativo						
1.46	En el contexto rural de la escuela					
2.46	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.46	En su práctica personal docente					
<b>Actividades de evaluación con función formadora y calificadora</b>						
46. Para diversificar la evaluación de los aprendizajes, se están utilizando diversas actividades evaluativas diferentes a exámenes						
1.47	En el contexto rural de la escuela					
2.47	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.47	En su práctica personal docente					
<b>Situaciones creadas para evaluación de competencias</b>						
48. Para hacer una evaluación de competencias, se están implementando diversos escenarios o situaciones creadas como por ejemplo juego de roles u otras similares.						
1.48	En el contexto rural de la escuela					

ÍTEMS		ALTERNATIVAS				
		1	2	3	4	5
		Totalmente en	Parcialmente en	Ni de acuerdo	Parcialmente de	Totalmente de
2.48	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.48	En su práctica personal docente					
<b>Evaluación de proyectos de aula en sus diferentes fases</b>						
49. Se están articulando estrategias evaluativas de los proyectos de aula en sus fases de planeación y ejecución, así como en sus resultados e impacto						
1.49	En el contexto rural de la escuela					
2.49	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.49	En su práctica personal docente					
<b>Evaluación de la evaluación</b>						
50. En la evaluación con los estudiantes se aplican instrumentos de metaevaluación y metacognición tales como V de Gowin, formularios KPSI, bases de orientación, diarios de clase de estudiante, entre otros instrumentos para la autorregulación del proceso de aprendizaje.						
1.50	En el contexto rural de la escuela					
2.50	En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional					
3.50	En su práctica personal docente					

## ENCUESTA APLICADO CON LA HERRAMIENTA DE FORMULARIOS

GOOGLE. ENLACE: <https://forms.gle/D2k23Ritb1x8mUzJ7>

Formulario sin título

PREGUNTAS RESPUESTAS 81

### LA ESCUELA, LOS SIE, LAS PRÁCTICAS INSTITUCIONALES Y LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES

La presente encuesta pretende valorar su apreciación de tres aspectos de la evaluación de los aprendizajes PARA QUÉ, QUÉ Y CÓMO se evalúa en tres contextos diferentes a saber: El contexto rural de la escuela, El Sistema de Evaluación y las prácticas evaluativas en la Institución donde usted labora y su propia práctica docente. Responda teniendo presente la siguiente escala:

5. ESCALA  
Las alternativas están dispuestas del No. 1 al No. 5. Estos números indican lo siguiente:

ITEMS POSITIVOS	ITEMS NEGATIVOS
5 Totalmente de acuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
4 Parcialmente de acuerdo	2 Parcialmente en desacuerdo
3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo
2 Parcialmente en desacuerdo	4 Parcialmente de acuerdo
1 Totalmente en desacuerdo	5 Totalmente de acuerdo

Por favor lea bien la afirmación y seleccione la opción que considere correspondiente a su posición personal, responda desde lo que usted evidencia y constata en realidad en los tres contextos mencionados y no desde el "deber ser".

Usted se desempeña cómo:

Docente rural

Coordinador

Rector o Director Rural

09:48 a. m.  
01/05/2019

Formulario sin título

PREGUNTAS RESPUESTAS 81

Sección 2 de 51

### ¿PARA QUÉ? DE LA EVALUACIÓN (INTENCIÓN)

#### Intención y finalidad de la Evaluación

1. La búsqueda y obtención de información útil en el proceso educativo son la finalidad principal de la evaluación de los aprendizajes

1.1. En el contexto rural de la escuela \*

1 2 3 4 5

Totalmente de acuerdo

2.1. En los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y en la práctica evaluativa institucional \*

1 2 3 4 5

Totalmente es desacuerdo      Totalmente de acuerdo

3.1. En su práctica personal docente \*

09:49 a. m.  
01/05/2019

## ANEXO 2 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR EXPERTOS

Carta Modelo de solicitud de Revisión

**Medellín, abril 2018**

Doctor **GERARDO SÁNCHEZ REALES**

Presente

Estimado Doctor,

Reciba cordiales saludos.

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su colaboración en la validación del instrumento de recolección de datos a ser aplicado en el proyecto de investigación titulado: “EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL SUROESTE DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA (COLOMBIA) QUE CUENTAN CON SEDES RURALES”, cuyo objetivo general es: Proponer un modelo de evaluación de los aprendizajes con fundamentación pedagógica y metodológica que responda de manera pertinente a la realidad de la educación en el suroeste del departamento Antioquia Colombia en su coyuntura histórica actual, específicamente en Instituciones Educativas que cuentan con sedes rurales.

La aplicación de la investigación conduce a un doble propósito, en primer lugar, cumplir con los requisitos exigidos por el Programa de Doctorado de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología (UMECIT) para optar al título de Doctor en Ciencias de la educación y, en segundo lugar, obtener información relevante para diagnosticar la situación actual de la evaluación de los aprendizajes en las instituciones educativas que harán parte de la muestra. Agradezco su ayuda al contestar el cuestionario anexo, el cual consta de varios planteamientos con alternativas de respuesta en Escala Likert. Su valioso aporte será evaluar la pertinencia de cada ítem o pregunta con respecto a los objetivos, variables, dimensión e indicadores, así como la redacción de los mismos, lo cual permitirá considerar como adecuado o no el instrumento diseñado para la recolección de datos. Si este espacio no es suficiente para su respuesta, puede utilizar hojas anexas, indicando el número de pregunta para continuar.

Sus respuestas serán estrictamente confidenciales, donde las opiniones de todos los encuestados serán sumadas e incluidas en la tesis doctoral, obviando siempre indicar nombres y respuestas individuales.

Agradeciendo su colaboración, se despide de usted,

Atentamente,

Mgter. Guillermo León Correa Suárez

## **1. IDENTIFICACIÓN DEL PRIMER EXPERTO:**



Considera que el instrumento mide las dimensiones de las variables objeto de estudio de forma:

X Suficiente Medianamente suficiente  
Insuficiente

Observación:

---



---



---

Considera que los ítems del cuestionario miden los indicadores seleccionados para la variable respectiva en forma:

X Suficiente Medianamente suficiente  
Insuficiente

Observación: Considero que, si dan cuenta, a pesar de observar, en términos generales, muchos sub indicadores para las variables.

Considera que el instrumento mide los sub-indicadores seleccionados para cada indicador respectivo de forma:

X Suficiente Medianamente suficiente  
Insuficiente

Observación: Totalmente de acuerdo

El instrumento diseño es: Valido.

Permite el alcance de los objetivos planteados, además, porque aporta en la resolución de una de las problemáticas de la educación en Antioquia.

## 2. IDENTIFICACIÓN DEL SEGUNDO EXPERTO:

Nombre y Apellido: Germán Alonso Vélez Sánchez

Institución donde trabaja: Universidad de Antioquia

Cargo que Ocupa: Docente catedrático

Título de Pregrado: Licenciado en Educación; historia y filosofía

Institución: Universidad de Antioquia Año: 1996

Título de Postgrado: Doctor en Ciencias de la Educación

Institución: Universidad Tecnológica de Pereira-RUDECOLOMBIA Año:  
2014

Línea de Investigación: Evaluación Educativa

### JUICIO DEL EXPERTO

Observaciones: \_\_\_\_ El instrumento está bien diseñado, debe corregir algunos aspectos de claridad y precisión en las afirmaciones es para obtener la información adecuada.

Fecha: mayo/28/2018 \_\_\_\_\_

En líneas generales, considera que las variables corresponden al título de la investigación de forma:

Suficiente  
Insuficiente

Medianamente suficiente

Observación: Sólo una de las variables está incluida en el título

Considera que el instrumento mide las dimensiones de las variables objeto de estudio de forma:

Suficiente  
Insuficiente

Medianamente suficiente







5) presenta cuestiones o ítems que pudiesen ser incómodos, amenazantes o que enjuicien		x
6) el tiempo de solución del cuestionario es razonable?	x	

OBSERVACIONES DEL ENCUESTADO: En los ítems en los cuales no respondí positivamente cabe resaltar que son apartes que el SIE tiene, pero no son aplicados correctamente, ya sea por no comprender claramente la información o por los distintos diálogos que emergen de las diferentes áreas del aprendizaje.

NOMBRE DEL ENCUESTADO Diana Carolina Restrepo Tamayo CARGO: Docente

¡Gracias por su apoyo y colaboración!

## **PARTICIPANTE 2**

Tiempo de solución del instrumento: 21 minutos

Al responder el cuestionario encontré	SÍ	NO
1) ¿Es claro, preciso y comprensible?	X	
2) ¿Se puede resolver con facilidad?	X	
3) ¿Utiliza un lenguaje simple, directo y familiar para usted?	X	
4) ¿Evita la formulación en negativo?	X	
5) presenta cuestiones o ítems que pudiesen ser incómodos, amenazantes o que enjuicien		X
6) el tiempo de solución del cuestionario es razonable?	X	

OBSERVACIONES DEL ENCUESTADO: Cuando en la escuela se utilicen los procesos evaluativos para potenciar habilidades y competencias, se podrá despertar mayor capacidad de asombro individual y colectivo, por parte de los educandos, además de consolidar aprendizajes perdurables, los cuales se podrán transformar desde los esquemas mentales del sujeto, para interactuar en el contexto real y cercano.

NOMBRE DEL ENCUESTADO: Reinel Antonio González G CARGO: Educador

¡Gracias por su apoyo y colaboración!

### **PARTICIPANTE 3**

Tiempo de solución del instrumento: \_45 minutos

Al responder el cuestionario encontré	SÍ	NO
1) ¿Es claro, preciso y comprensible?	x	
2) ¿Se puede resolver con facilidad?	x	
3) ¿ Utiliza un lenguaje simple, directo y familiar para usted?	x	
4) ¿Evita la formulación en negativo?	x	
5) presenta cuestiones o ítems que pudiesen ser incómodos, amenazantes o que enjuicien		x
6) el tiempo de solución del cuestionario es razonable?	x	

**OBSERVACIONES DEL ENCUESTADO:** Según la encuesta tanto la evaluación sumativa como la formativa debe ser esencial como formación integral del estudiante y es deber de las instituciones según el contexto ejecutarla, el hombre es un ser de sensibilidades y es a través de ellas que experimenta el aprendizaje.

**NOMBRE DEL ENCUESTADO:** Lilibiana Montoya Gómez **CARGO:**  
Docente de aula ¡Gracias por su apoyo y colaboración!

## ANEXO 4 FORMATO ENTREVISTA

### ENTREVISTA REALIZADA PARA LA INVESTIGACIÓN: PROPUESTA DE MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES PARA INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON SEDES RURALES DEL SUROESTE DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA (COLOMBIA)

Este cuestionario se aplica con la finalidad de elaborar un trabajo de investigación de campo donde se recuperen las experiencias de los docentes sobre concepciones de evaluación alternativa y evaluación por competencias en el contexto rural de la escuela. Se le harán preguntas abiertas las cuales se solicita responda ampliamente sin salirse del tema consultado. Sus respuestas conformarán una generalidad de resultados manteniendo el anonimato de su participación. Sólo se requieren proporcionar datos generales. La entrevista será grabada para efectos de sistematizar la información y posteriormente se eliminarán los audios.

#### ***Comienza registro de audio:***

Institución donde ha laborado el último año:

Años de experiencia docente o directivo docente:

- a. ¿Para Usted qué es la evaluación del aprendizaje?
- b. Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación con la evaluación mediante exámenes en las instituciones y sedes rurales
- c. Describa cuáles son los aciertos y desaciertos del Sistema Institucional de Evaluación en su lugar de trabajo o institución
- d. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en su propia práctica evaluativa con los estudiantes?
- e. ¿Cómo se puede desarrollar una evaluación alternativa en el contexto de la institución educativa de carácter rural?
- f. ¿Cómo se podría implementar una adecuada evaluación por competencias en estudiantes de contextos rurales?

- g. Si usted es un Directivo Docente Rural: ¿Cuál elemento debería contemplar un modelo de evaluación pertinente en el contexto educativo de la ruralidad?

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

### ENCUESTA ORIGINAL DE LA CUAL SE ADOPTARON ELEMENTOS

**Objetivo:** Este cuestionario se aplica con la finalidad de elaborar un trabajo de investigación de campo donde se recuperen las experiencias de los docentes sobre concepciones de la evaluación mediante exámenes, evaluación alternativa y evaluación por competencias.

preguntas abiertas que solicita respuesta ampliamente sin salirse del tema consultado. La entrevista será grabada por solicitud del trabajo escolar.

Las respuestas que nos proporcione serán anónimas, sólo requerimos que nos proporcione datos generales para registro de la entrevista.

#### Datos de Registro

Institución donde imparte clase \_\_\_\_\_ Sexo: Masculino \_\_\_\_\_ Femenino \_\_\_\_\_  
Años de experiencia docente \_\_\_\_\_

#### Información sobre su actuar docente

¿Para usted qué es evaluación del aprendizaje?

Describa cómo ha observado el trabajo docente en relación a la evaluación mediante exámenes

¿Qué se comprende por evaluación alternativa?

¿Qué acciones puede sugerir para llevar a cabo la evaluación alternativa?

¿Cómo define la evaluación por competencias?

¿Qué acciones ha aplicado para adentrarse a evaluar por competencias?

¿Qué comentario nos puede dar sobre su experiencia en evaluación del aprendizaje?

#### Agradecimientos

*Agradecemos ampliamente la colaboración para responder a esta entrevista, le reiteramos que las respuestas conformarán una generalidad de resultados manteniendo el anonimato de su participación.*

## ANEXO 5 Modelo carta de solicitud de participación

Jericó, febrero 8 de 2019

Señor: **LEON JAIRO VANEGAS**  
Rector IE El Salvador Pueblorrico

Cordial saludo,

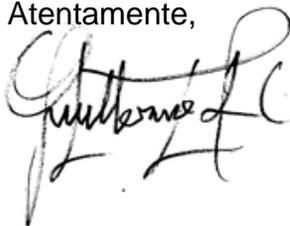
Dentro de la formación de postgrado en el doctorado en Ciencias de la educación de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología (UMECIT), se considera muy importante la realización de actividades de investigación.

En este marco, como estudiante de dicho programa y aspirante a doctor, me encuentro desarrollando el estudio. **PROPUESTA DE MODELO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES PARA INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON SEDES RURALES DEL SUROESTE DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA (COLOMBIA)**. Es de mi interés que esta investigación se pueda desarrollar con los docentes rurales de primaria y secundaria y con directivos que tengan a cargo sedes rurales. La participación consiste en responder una encuesta colgada en la nube y en algunos casos una entrevista corta, además del análisis documental de la propuesta del SIE propio de la institución.

Es importante señalar que esta actividad no conlleva ningún gasto para su institución y que se tomarán las medidas necesarias para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias del centro. De igual manera, se entregará a los participantes, si es del caso, el respectivo consentimiento informado donde se les invita a participar del proyecto y se les explica en qué consistirá la evaluación.

Agradezco su atención y colaboración

Atentamente,



**GUILLERMO LEÓN CORREA SUÁREZ**  
**Rector IER San Francisco de Asís de Jericó**

**ANEXO 6 CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN**

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación “EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL SUROESTE DEL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA (COLOMBIA) QUE CUENTAN CON SEDES RURALES” titulada: es conducida por GUILLERMO LEÓN CORREA SUÁREZ, de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología (UMECIT). El Objetivo general de este estudio es: Proponer un modelo de evaluación de los aprendizajes con fundamentación pedagógica y metodológica que responda de manera pertinente a la realidad de la educación en el suroeste del departamento Antioquia Colombia en su coyuntura histórica actual, específicamente en Instituciones Educativas que cuentan con sedes rurales.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá completar una encuesta, o dado el caso, responder una entrevista. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. En caso de entrevista lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los audios con las grabaciones se eliminarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas. Agradezco de antemano su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por GUILLERMO LEÓN CORREA SUÁREZ.

Nombre del Participante

Firma

del

Participante

Fecha

### ANEXO 7. MAPA DEL SUROESTE DE ANTIOQUIA COLOMBIA



Fuente: Wikipedia La enciclopedia libre

## ANEXO 8 EJEMPLO DE SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN

### INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JOSÉ DE JERICÓ

#### APARTADOS SISTEMA DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Entiéndase por **SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN (S.I.E.)** aquel procedimiento que constituye una valoración del enfoque y filosofía del plan de estudios, de los desempeños de los estudiantes y docentes, de sus estrategias y metodologías curriculares y planes de mejoramiento.

#### CRITERIOS PARA EVALUAR CADA DIMENSIÓN

- **MANIFESTACIÓN DE DISPOSITIVOS BÁSICOS:** Cada estudiante muestra una estimulación, una motivación, una concentración y una atención diferentes
- **INTEGRALIDAD:** Cada estudiante es un todo
- **INDIVIDUALIDAD:** Cada estudiante es un ser único
- **ESTILO DE APRENDIZAJE:** Cada estudiante tiene estrategias y formas propias para estudiar, para aprender y para responder
- **RITMO DE APRENDIZAJE:** Los tiempos, espacios y circunstancias propios que tiene cada alumno para receptionar, procesar, retener, pro alimentar y regresar el conocimiento
- **INCLUSIÓN:** Aplicación de Adaptaciones Curriculares, para evaluar al estudiante desde la diferencia.

Las anteriores respondiendo a las competencias del ser, el saber, el hacer y el convivir

#### EVALUACIÓN

Considerando los nuevos lineamientos para la evaluación del aprendizaje que oferta el Decreto 1290 del 17 de abril del 2009, se requiere definir el sistema de evaluación, por ello, éste se ha de establecer de acuerdo al modelo pedagógico Institucional, de igual manera las pautas dirigidas al desarrollo de las

dimensiones humanas, a los procesos del desarrollo del pensamiento y a las competencias generales y específicas, verificando los anteriores y los resultados esperados de éstos; todo, a través del enlace del concepto, la procedimentalidad y la actitud del estudiante con los niveles del conocimiento: la adquisición, el uso, la explicación y el control, viajando desde y hacia la integralidad en competencias básicas y específicas todo con el objeto de continuar siendo coherentes con la teleología del P.E.I, el Plan de Mejoramiento y el Plan de mejoramiento institucional.

### CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

**Democrática y no autocrática:** Que posee diversas dinámicas como la auto-evaluación, la hetero-evaluación, la para-evaluación y la meta-evaluación, donde se dan procesos de diálogo, comprensión y mejoramiento. Su sentido es la formación significativa de una comunidad social pluralista, justa, divergente, progresista, donde se comprende, se convive y se valora al sujeto, a la comunidad y al entorno, conforme a los Principios Institucionales.

**Integral:** Donde se tienen en cuenta todos los aspectos o dimensiones del desarrollo del estudiante, los cuales, a través de todo tipo de pruebas orales o escritas, permiten evidenciar el proceso de aprendizajes y organización del conocimiento. Se le aplicarán las pruebas que permitan la consulta de textos, notas, solución de problemas y situaciones, ensayos, análisis, interpretación, proposición, conclusiones, y otras formas que los docentes consideren pertinentes y que independicen los resultados, de factores relacionados solamente con simples recordaciones o memorización de palabras, nombres, fechas, datos, cifras, resultado final, sin tener en cuenta el proceso del ejercicio y que no se encuentren relacionadas con la constatación de conceptos y factores cognoscitivos.

La observación de comportamientos, actitudes, valores, aptitudes, desempeños cotidianos, conocimientos, registrando en detalle los indicadores de logros en los cuales se desarrollan, y que demuestren los cambios de índole cultural, personal y social del estudiante.

El diálogo con el estudiante y padre de familia, como elemento de reflexión y análisis, para obtener información que complemente la obtenida en la observación y en las pruebas escritas.

Se permitirá la autoevaluación por parte de los mismos estudiantes, y la participación de los padres de familia en la evaluación de sus hijos a través de

tareas formativas dejadas para la casa, y sobre las que los padres evaluarán por escrito el cumplimiento de las mismas en los cuadernos de los estudiantes.

Conversatorios con la misma intención del diálogo, realizados entre el profesor y el educando o un grupo de ellos.

**Cualitativa y compleja:** Teniendo como fin la mejora de la calidad en un contexto educativo, en nuestro contexto que supone un proceso complejo que atiende sistemas de planeación, diseño, ejecución o aplicaciones, aunque se exprese en conceptos numéricos, simbólicos o gráficos.

**Holística y orientadora:** Que permite descubrir falencias, errores o fallas en nuestro plantel permitiendo que sea útil y oportuna.

**Continua:** Es decir que se realiza en forma permanente haciendo un seguimiento al estudiante, que permita observar el progreso y las dificultades que se presenten en su proceso de formación. Se hará al final de cada tema, unidad, periodo, clase o proceso.

**Sistemática:** Se realiza la evaluación teniendo en cuenta los principios pedagógicos y que guarde relación con los fines, objetivos de la educación, la visión y misión del plantel, los estándares de competencias de las diferentes áreas, los logros, indicadores de logro, lineamientos curriculares o estructura científica de las áreas, los contenidos, métodos y otros factores asociados al proceso de formación integral de los estudiantes.

**Flexible:** Se tienen en cuenta los ritmos de desarrollo del estudiante en sus distintos aspectos de interés, capacidades, ritmos de aprendizaje, dificultades, limitaciones de tipo afectivo, familiar, nutricional, entorno social, físicas, discapacidad de cualquier índole, estilos propios, dando un manejo diferencial y especial según las problemáticas relevantes o diagnosticadas por profesionales.

El educador identificará las características personales de sus estudiantes en especial las destrezas, posibilidades y limitaciones, para darles un trato justo y equitativo en las evaluaciones de acuerdo con la problemática detectada, y en especial ofreciéndole oportunidad para aprender del acierto, del error y de la experiencia de vida.

**Interpretativa:** Se permite que los estudiantes comprendan el significado de los procesos y los resultados que obtienen, y junto con el profesor, hagan reflexiones sobre los alcances y las fallas para establecer correctivos pedagógicos que le permitan avanzar en su desarrollo de manera normal.

Las evaluaciones y sus resultados serán tan claros en su intención e interpretación, que no lleven a conflictos de interés entre alumnos contra profesores o viceversa.

**Participativa:** Porque es orientada e implica responsabilidad social y se involucra en la evaluación al estudiante, docente, padre de familia y otras que aporten a realizar unos buenos métodos en los que sean los estudiantes quienes desarrollen las clases, teniendo en cuenta el manejo adecuado de las guías de escuela nueva los trabajos en foros, mesa redonda, trabajo en grupo, debate, exposiciones, prácticas de campo y de taller, con el fin de que alcancen entre otras las competencias de analizar, interpretar y proponer, con la orientación y acompañamiento del profesor.

**Formativa:** Nos permite reorientar los procesos y metodologías educativas, cuando se presenten indicios de reprobación en alguna área, analizando las causas y buscando que lo aprendido en clase, incida en el comportamiento y actitudes de los alumnos en el salón, en la calle, en el hogar y en la comunidad en que se desenvuelve.

### OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

- Valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos.
- Determinar la promoción de los educandos, en cada grado de la educación básica y media.
- Diseñar e implementar estrategia para apoyar a los educandos, que tengan deficiencias o debilidades en sus estudios.
- Suministrar información que contribuya a la autoevaluación académica de la Institución y a la actualización permanente de su plan de estudios.
- Formar en condiciones de individualidad, y con perspectiva y proyectiva de aprendizajes significativos

#### La evaluación también está estructurada desde los enfoques:

- Constructivista: partiendo de la realidad: en la activación de los procesos temporo-espacial y circunstanciales.
- De Aprendizaje Significativo: Activa dispositivos básicos, estilos y ritmos de aprendizaje y adaptaciones curriculares. A partir de la contrastación y acomodación de la información- aprendizaje.

- Solución de Problemas: Haciendo énfasis en la pregunta- proyecto: conocimiento. Pregunta – Proyecto: de vida.

## **SISTEMATIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN**

La evaluación es la sistematización de procesos (del desarrollo del pensamiento) desde la exploración, la profundización, la finalización y los resultados de éstos.

De lo anterior se concluye que la evaluación debe ser:

- Diagnóstica: Que direcciona como principio, el conocimiento previo de quien se evalúa. Se procesa y se analiza información sobre lo que el estudiante sabe y puede hacer. Lo que implica una exploración, es adecuar el proceso pedagógico a las necesidades, intereses y expectativas del educando
- Formativa: Es el proceso mediante el cual se procesa y se analiza información durante el proceso pedagógico a fin de orientar oportunamente el aprendizaje. En esta fase, el docente se dará cuenta cómo está aprendiendo el estudiante y cuáles son sus dificultades fundamentales para la toma de decisiones. El estudiante se hace partícipe de su propio proceso de aprendizaje en el momento en que él conozca hacia dónde debe dirigirse y cuáles son sus metas y estándares a alcanzar, hacer suyo los indicadores de logro y sus competencias que se persiguen desarrollar como tener a su disposición los criterios de evaluación que el docente ha planeado. En aras de mejorar la calidad del proceso pedagógico, cada docente entregará a los educandos, al inicio de cada período, tanto el temario como los estándares, competencias y criterios de evaluación.
- Pertinente: Que manifieste empoderamiento del objeto de conocimiento y el objetivo de formación y la intencionalidad para el aprendizaje
- Coherente: Que exista Contextualización y acomodación del conocimiento, la formación y la proyección personal y profesional y que haya correlación lógica y funcional de lo enseñado, lo aprendido y lo evaluado

- Incluyente: Que la evaluación misma sea instrumento de inclusión y que ella misma no excluya, de tal manera que promueva cohesión social, cultural y tecnológica, en toda la comunidad educativa, sin distingos de toda índole, favoreciendo la diversidad y la diferencia, dentro de un colectivo
- Acumulativa–Sumativa: Que valore, signifique y cuantifique los desempeños del estudiante los mismos que se registrarán cada período en las respectivas planillas y reportes de los boletines, sumando los resultados período tras período, con el objeto de obtener un informe final (4º) acumulado.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Entiéndase por criterios de evaluación el conjunto de parámetros y procedimientos que tienen como finalidad la de verificar el avance del proceso de aprendizaje, dominio y desempeño escolar de los estudiantes de la Institución Educativa San José, lo que se pretende es unificar parámetros y procedimientos que contribuyan al mejoramiento de la calidad de los procesos de aprendizaje y experiencias actitudinales y formativas que se vivencian en el aula de clase o fuera de ella, diagnosticando el estado de los procesos y competencias, y pronosticando sus tendencias.

En la institución Educativa San José se tienen los siguientes criterios de evaluación

- Para evaluar las asignaturas y áreas los docentes utilizarán por lo menos, cuatro (4) instrumentos de evaluación para diagnosticar y verificar los conocimientos previos y el proceso de aprendizaje, los logros por competencias, su respuesta actitudinal y el desempeño escolar del estudiante (Pruebas orales y escritas, talleres prácticos de clase, participación, debates dirigidos, procesos de lectura, exposiciones, talleres de consulta, informes de laboratorio, entre otros).
  - Se considerará la asistencia a clases como requisito y medio eficaz para evaluar cualquiera de las asignaturas o áreas establecidas en el plan de estudios; es decir, la inasistencia es un indicador de evaluación y tendrá como valoración 0.1, sino es justificada oportunamente. Y cada estudiante debe presentar la excusa justificada según el pacto de convivencia firmada por su acudiente
- Nota:** La inasistencia injustificada en un 20% de la intensidad horaria de las áreas o asignaturas en un periodo será causal de cancelación de esta, quedando la nota final en 0.1.

- Durante cada período académico escolar (4 en el año lectivo), el docente planeará asesorías pedagógicas y actividades de apoyo y/o plan de mejoramiento para superar las deficiencias o debilidades que ha tenido el estudiante en la consecución de logros por competencias, y habilitaciones de un área o dos asignaturas al finalizar el año escolar.
- El docente debe valorar las actividades extra – clase (tareas) sin embargo se evitará saturar a los estudiantes con actividades extra curriculares
- Se considera la no consecución de los logros de una asignatura o área cuando el estudiante, a pesar de las actividades de apoyo, las asesorías pedagógicas o plan de mejoramiento académico, continúa obteniendo desempeño bajo por la no superación de los procesos y desarrollo de las competencias establecidas en el plan de estudios, el estudiante que ha obtenido desempeño bajo en una asignatura o área, deberá presentar proceso de habilitación en fecha previamente programada al finalizar el año escolar, a fin de determinar la obtención o no de los desempeños básicos. En caso contrario el estudiante no será promovido o quedara pendiente en las sedes que están regidas por el modelo Escuela Nueva.

### ***ESTRATEGIAS DE RETENCIÓN, INCLUSIÓN, SEGUIMIENTO Y RECUPERACIÓN***

- Asesorías pedagógicas: los docentes darán a los estudiantes que han obtenido desempeños bajos en asignaturas y/o áreas durante cada período escolar el acompañamiento y orientación necesaria para resolver las dudas y realizar procesos de nivelación en caso de necesitarlo
- Reuniones intermedias de evaluación docente: Durante la sexta semana del periodo académico se realizará un encuentro con los directores de grupo y los docentes que tienen asignación académica en cada uno de los grados para determinar los estudiantes que presentan dificultades y las estrategias que se implementaran.
- Reunión de padres de familia o acudiente: Se le informa al padre de familia o acudiente del estudiante con deficiencias académicas la situación que presenta su hijo o representado, requiriéndole mayor

acompañamiento y acordando el plan de acción para afrontar las dificultades

- Actividades de Apoyo: se implementarán estrategias de enseñanza y de evaluación a los estudiantes que presentan dificultades en los procesos académicos para nivelar o disminuir sus debilidades o falencias y obtener por lo menos los logros básicos para ser promovido.
- Plan de mejoramiento: Se implementarán acciones programadas y aplicadas por el docente y ejecutadas por el estudiante en función de los logros establecidos en el plan de área que no han sido apropiados por los estudiantes.

### **COMISIÓN DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN**

- Ésta será realizada con todos los docentes que comparten áreas en cada grupo, un representante de los padres de familia y un Directivo Docente.
- La Evaluación y Promoción se realizará al finalizar cada período académico, para determinar la acción pertinente: Asesorías Pedagógicas, Actividades de Apoyo o Plan de mejoramiento. El estudiante que por alguna circunstancia de fuerza mayor (*desplazamiento forzado, dificultad de desplazamiento claramente evidenciado u otro que considere el consejo académico*), llegue de otra Institución al San José sin Informes académicos en un período, se le han de valorar los resultados académicos del período inmediatamente anterior con los obtenidos en el período que cursa o ha de presentar procesos de nivelación, dependiendo de las variables.
- Se revisarán los avances o los retrocesos de aquellos estudiantes que durante la evaluación intermedia fueron reportados por los docentes.

- La Evaluación y Promoción del último período, determina la promoción de grado o no del estudiante, teniendo en cuenta las siguientes atenuantes:
- En la evaluación de los logros por competencias, el docente tendrá en cuenta el avance en la consecución de los objetivos y valores institucionales, garantes de la formación integral del estudiante.
  - Para favorecer la emisión de juicios de valoración, los docentes identificarán a través de los distintos medios de evaluación disponibles todos los procesos de aprendizaje, incluyendo logros por competencias, desempeños y actitudes del estudiante frente a las experiencias académicas y de convivencia, de observación y prácticas del conocimiento.
  - La emisión de juicios valorativos y conceptos cualitativos del área de Ética y Valores Humanos se harán en coherencia con la vivencia de los valores institucionales y comportamiento social que haya tenido el estudiante dentro o fuera de la Institución, logro alcanzado como consecuencia del proceso de formación orientado en dicha área. El docente titular del área de ética deberá participar en la reunión para la valoración del comportamiento social de los educandos a fin de garantizar coherencia en la toma de decisiones.
  - El proceso de evaluación es integral, implica una valoración total de la persona del estudiante y se evidencia en la evaluación integral del desarrollo del pensamiento, la apropiación del conocimiento, la competencia comunicativa, la competencia ciudadana, la competencia ética y el desempeño escolar.
  - El docente planeará todas las asesorías pedagógicas y las actividades de apoyo al término de cada período y las habilitaciones respectivas, al finalizar el año escolar.
  - El docente evaluará procesos y logros en términos de capacidades (competencias) y en términos de contenido (contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales).

## **PROMOCIÓN DEL ESTUDIANTE**

- Depende del nivel de desempeño, coherente con el alcance de los logros obtenidos en cada proceso de la dimensión cognitiva, y en concordancia, con las dimensiones humanas y los dominios o niveles del conocimiento.
- El estudiante será promovido en la escuela graduada cuando al finalizar el año su promedio en el desempeño (4 periodo) esté según la escala nacional en (básico 3.0 – 3.99), (alto 4.0 – 4.59) o (superior 4.6 – 5.0)
- El estudiante de escuela nueva será promovido cuando evidencie el desarrollo y apropiación de competencias básicas según estándares para este modelo que están tipificados en el programa y guías ofrecidas por el ministerio de educación nacional
- El comportamiento en la clase se evaluará desde cada área y/o asignatura como el aspecto Actitudinal.  
**Parágrafo:** se tiene como aspecto valorativo e informativo a los padres de familia o acudientes un **ítem** dentro del informe académico de cada periodo, denominado **comportamiento social**, donde se comunicarán las fortalezas y aspectos a mejorar en el manejo del uniforme como lo indica el pacto de convivencia; la puntualidad en las actividades de carácter académico, cultural, deportivo, social, cívico o religioso programadas o donde participa la institución; por último el comportamiento general a la hora de resolver conflictos y asumir recomendaciones de cualquier miembro de la comunidad educativa .  
**NOTA: El comportamiento social no tendrá carácter de área o asignatura, ni será factor de promoción**

- Para realizar una promoción anticipada (*antes del inicio del segundo período académico en la modalidad de escuela graduada y en cualquier momento del año en la modalidad de escuela nueva*) debe evidenciarse ante el consejo académico el desempeño superior del estudiante o el cumplimiento de los logros debe hacer una Evaluación de Contrastación y/o de Nivelación del grado que está en curso.
- El estudiante no será promovido y quedará **pendiente** en la escuela graduada cuando en el promedio final (3 periodo), presente un (1) área o asignatura (si al promediar con la otra asignatura no supera el mínimo requerido, básico-3.0) en nivel de desempeño **Bajo**.  
**Nota:** El consejo académico determinará la fecha y hora para realizar los procesos de refuerzo y habilitación, en caso que el estudiante no cumpla con las estrategias de retroalimentación (talleres o actividades) y con los instrumentos de evaluación planteados por los docentes (exámenes) se citarán los padres o acudientes para analizar la situación, en compañía del docente y el coordinador se tomará la decisión más acertada frente al proceso formativo, aclarando que quien toma la decisión de promover o no al estudiante es el docente titular del área.
- Cuando un estudiante no haya logrado los procesos propuestos en el año lectivo o haya dejado de asistir a la institución con causa justificada y cursado por lo menos el 80% de los procesos, tendrá derecho a procesos de habilitación.

### LA NO PROMOCIÓN DEL ESTUDIANTE

- El estudiante no será promovido y quedará pendiente en la escuela Nueva cuando el docente después de evaluar los procesos académicos y comportamentales considera que no ha cumplido con los logros mínimos para ser promovido teniendo en cuenta los aspectos valorativos que desde el modelo se plantean y los parámetros exigidos desde el ministerio de educación nacional.
- Quien no alcance los logros en 3 o más asignaturas, independiente del área formada por las mismas, o 2 áreas.
- EL estudiante que, por inasistencia injustificada, llegue o exceda al 20% de ausencias en dos áreas o tres asignaturas, o cuando su inasistencia acumule 20 días hábiles consecutivos de ausencia sin excusa justificada

por escrito, se hará acreedor a la cancelación automática de la matrícula. En caso de que sea en un área o dos asignaturas el estudiante quedara pendiente.

**NOTA:** Cuando un estudiante continuamente este faltando a la institución antes de reportarlo y cancelar el área o matrícula se debe realizar una visita domiciliaria de parte del docente del área y director de grupo para presentar un informe de lo sucedido ante la autoridad competente.

- El estudiante con el cual se hayan agotado recursos en el logro de procesos académicos y al final el año queda pendiente en un área o área y asignatura, se le hará proceso de habilitación en fecha señalada por el consejo académico al finalizar el año lectivo.
- El estudiante que haga dos años consecutivos en calidad de no promoción se le ha de recomendar cambio de Institución.
- Cuando un estudiante ingrese por primera vez a la Institución siendo promovido por la institución de la que procede, con más de tres asignaturas o dos áreas perdidas deberá nivelar los procesos pendientes o se lleva el caso a consejo académico el cual define la situación

### **ESCALA DE VALORACIÓN INSTITUCIONAL DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO**

La Institución ha definido la escala de valoración de acuerdo a la Escala Nacional, asignándole valores cuánticos con la traducción al Juicio Valorativo estipulado; así:

<b>DESEMPEÑO</b>	<b>ESCALA CUANTITATIVA</b>
DESEMPEÑO SUPERIOR	DE 4.6 a 5.0
DESEMPEÑO ALTO	DE 4.0 a 4.59
DESEMPEÑO BÁSICO	DE 3.0 a 3.99
DESEMPEÑO BAJO	DE 0.1 a 2.99

**NOTA:** El cero "O" solo será aplicable al estudiante que no asiste a clase, no debe aparecer como nota definitiva. Durante el transcurso del período se puede colocar cero "O" como nota parcial para cualquier actividad, trabajo, taller, consulta, tarea que no realice el estudiante.

## DISTRIBUCIÓN DE PORCENTAJES DE LOS ASPECTOS EVALUATIVOS

ASPECTO EVALUATIVO	PORCENTAJES		
CONCEPTUAL O DECLARATIVO	30%		
PROCEDIMENTAL	50%		
ACTITUDINAL	20%	Autoevaluación	5%
		Co-evaluación	5%
		Heteroevaluación	10%

## PERÍODOS ACADÉMICOS

- La jornada Académica, será de acuerdo a los parámetros legales y normativos estipulados en las resoluciones de calendario escolar definidos por el ministerio de educación nacional y la secretaria de educación de Antioquia.
- Se estima que es funcional para la institución los 3 períodos con porcentajes diferenciados y un cuarto definitivo que es el promedio final equivalente a un 100%, definidos desde consejo académico con la aprobación del consejo directivo, son pertinentes y coherentes con el modelo y el sistema mismo de evaluación y del currículo
- Un informe final o cuarto periodo como consolidado de los procesos del año lectivo.
- Cada período será evaluado de acuerdo a las estrategias concertadas entre los estudiantes y el docente en cada área y tendrán un porcentaje diferenciado de la siguiente manera:

<b>PERIODO</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>SEMANAS</b>
PRIMER	➤ 30%	➤ 13
SEGUNDO	➤ 30%	➤ 13
TERCERO	➤ 40%	➤ 14
CUARTO	➤ 100%	➤ 40

**ACTORES DE LA EVALUACIÓN**