PTA PIONEROS, PICC-HME y SIEE: 3 mandatos un solo ejecutor.
Encrucijadas evaluativas en un grupo de docentes de básica primaria de dos Instituciones Educativas oficiales de la ciudad de Cali

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Margot Liliana Marín Zuleta

María Isabel Gómez Velasco

Asesora: Ps. Dulfay Astrid González Jiménez

Doctoranda en Educación

Universidad Icesi

Escuela de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Santiago de Cali

2017

AGRADECIMIENTOS

A nuestros docentes, los de antaño y los del por-venir, quienes nos acompañaron de diversos modos en algo que va más allá de una creencia: por medio de la educación se transforman mundos. Fue tal el impacto de los caminos recorridos con ellos y ellas, que elegimos este oficio para acompañarnos unos a otros.

A la docente Dulfay Astrid González, por su apoyo y acompañamiento incondicional, que con una infinita paciencia corrigió, reconfiguró y acompañó el contenido de ésta propuesta; una persona con gran calidez humana que se atrevió a soñar y a vivir con nosotras, lo que llamó desde el inicio del trayecto: *una aventura con altura*.

A quienes hicieron posible la propuesta de becas postgraduales para los docentes del sector oficial, pues favorecieron acceder a la educación avanzada sin el obstáculo del endeudamiento, que, en ocasiones, cuando son altas las deudas y desbordados intereses, enfrenta a dilemas insondables, pues, es la educación propia, o la de los hijos.

Margot Liliana Marín Zuleta

A mi familia por su apoyo incondicional y ánimo para alcanzar este logro tan añorado. A Isabella, el amor de mi vida, por su paciencia y comprensión en mis ausencias para poder culminar esta etapa.

María Isabel Gómez Velasco

A Dios por su guía, a mis amados padres Mario y Aliria; por sus invaluables saberes que trascienden lo académico, por su fe y constancia en mi aprendizaje, a mí incomparable esposo Luis Alberto, por ser padre y madre de nuestros hijos y mi apoyo constante, a mis amores eternos Isabella y Luis Miguel, por su paciencia, compañía y darme impulso con sus sonrisas. A mi familia, por contribuir de las maneras posibles para el alcance de este meta.

Tabla de Contenido

..... 1

INTRODUCCIÓN 12

1. Aspectos generales de la investigación 14

1.1. Antecedentes 14

1.1.1. Investigaciones sobre encrucijadas educativas 14

1.1.2. Investigaciones sobre evaluación 15

1.2. Justificación 17

1.3. Planteamiento del problema 18

1.4. Objetivos 22

1.4.1. Objetivo general. 22

1.4.2. Objetivos específicos. 22

2. Marco Teórico 24

2.1. Evaluación en el aula 25

2.1.1. Evaluación Formativa 28

2.1.5. Pruebas estandarizadas estatales y no estatales 31

2.2. Estrategias en pro del mejoramiento de la calidad educativa 34

2.2.1. Programa para la transformación de la calidad educativa (PTCE) 35

2.2.3. Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC) 50

2.2.3.3. Jornada Única 54

2.2.4. Sistema Institucional de Evaluación (SIEE) 55

2.2.5. Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) 59

2.3. Encrucijadas evaluativas 59

2.3.1. La multiplicidad de la encrucijada 59

2.3.2. Usos sociales de la encrucijada 64

2.3.3. Efectos que tienen las encrucijadas 64

2.3.4. Alternativas u opciones de salida de la encrucijada 64

2.3.5. Tipos de encrucijadas según autores 65

3. Marco Metodológico 73

3.1. Enfoque 73

3.2. Tipo de Investigación 73

3.3. Diseño de Investigación 74
3.4. Método de Estudio 75
3.5. Instrumentos de recolección de información 75
3.6. Contexto de las Instituciones 76
3.7. Sujetos Participantes 78
4. Análisis interpretativo 80
4.1 Resultados 115
4.1.1 Pedidos que a nivel evaluativo, se proponen a los docentes en las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE. 115
4.1.2 Indagando las encrucijadas de los docentes 122
4.1.3. Analizando las encrucijadas de los docentes 139
5. Conclusiones 143
6. Referencias 151
Anexos 157
Anexo 1: Formato de entrevista semiestructurada presentada a los maestros 157

Lista de tablas

Tabla No. 1: Pruebas estandarizadas estatales y no estatales 34

Tabla No. 2: Programa Todos a Aprender 45

Tabla No. 3: Tipos de pruebas aplicadas en las instituciones educativas 49

Tabla No. 4: Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICC – HME) 52

Tabla No. 5: Sistema Institucional de Evaluación Educativa (SIEE) 55

Tabla No. 6: Tipos de pregunta de acuerdo a los objetivos 76

Tabla No. 7: Caracterización de los docentes participantes 80

Tabla No. 8: Cuadro completo de categorías 81

Tabla No. 9: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 1 84

Tabla No. 10: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 1 86

Tabla No. 11: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 2 87

Tabla No. 12: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 2 88

Tabla No. 13: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 3 89

Tabla No. 14: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 3 91

Tabla No. 15: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 4 92

Tabla No. 16: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 4 93

Tabla No. 17: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 5 94

Tabla No. 18: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 5 95

Tabla No. 19: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 6 95

Tabla No. 20: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 6 96

Tabla No. 21: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 7 97

Tabla No. 22: Subcategorías a partir de los atributos dilemas, desafíos,
Alternativas y disyuntivas, pregunta 7 102

Tabla No. 23: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 8 103

Tabla No. 24: Subcategorías a partir de los atributos alternativas y disyuntivas
pregunta 8. 104

Tabla No. 25: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 9 105

Tabla No. 26: Subcategorías a partir de los atributos alternativas y disyuntivas
pregunta 9 106

Tabla No. 27: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 10 107

Tabla No. 28: Subcategorías a partir de los atributos alternativas y disyuntivas
pregunta 10 108

Tabla No. 29: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 10 109

Tabla No. 30: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 11 110

Tabla No. 31: Subcategorías a partir de los atributos alternativas y disyuntivas
pregunta 11 111

Tabla No. 32: Respuestas de los docentes, acerca de los pedidos evaluativos 114

Lista de Imágenes

pág.

Imagen No. 1: Desarrollo de competencias para la prosperidad 16

Imagen No. 2: Niveles de evaluación propuestas por la estrategia PTA 33

Imagen No. 3: Manual directivo docente – Aprendamos 38

Imagen No. 4: Distribución de las sesiones para la prueba Aprendamos 39

Imagen No. 5: Componentes curriculares 40

Imagen No. 6: Ruta de trabajo para el PICC-HME 42

Imagen No. 7: Preguntas de la entrevista en relación con los objetivos 100

Imagen No. 8: Descriptores categoría dilemas 123

Imagen No. 9: Descriptores categoría desafíos 131

Imagen No.10: Descriptores categoría alternativas 134

Imagen No.11: Descriptores categoría disyuntivas 137

RESUMEN

Este trabajo de grado de Maestría en Educación recoge los resultados de una investigación que indagó sobre las encrucijadas evaluativas a las que se enfrenta un grupo de docentes de básica primaria de dos instituciones del sector oficial, en el marco de las estrategias estatales PTA Pioneros, PICC–HME y SIEE.

La investigación estuvo jalonada por un interés de repensar la acción del docente en tiempos de proliferación discursiva y de continuas exigencias en materia evaluativa.

Se enmarca en un estudio cualitativo, de carácter descriptivo, en el que se utilizó la teoría fundamentada, o también llamada teoría fundada, como referente metodológico central, dada su riqueza en la emergencia de categorías, y su centralidad en el mundo o universo de sentidos de la población objeto de indagación: *los docentes*.

El instrumento elegido para la recolección de información fue la entrevista semiestructurada, la cual permitió describir dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos[1], que los docentes viven/enfrentan respecto de las propuestas evaluativas de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE. Para el análisis de la información se tuvo en cuenta el discurso prescriptivo de los documentos oficiales que el gobierno nacional da a conocer como lineamientos educativos, y los documentos institucionales tales como PEI y SIEE.

La población objeto de estudio estuvo constituida por 10 docentes en ejercicio, en básica primaria encargados de todas las áreas incluidas matemáticas y lenguaje. Se escogieron profesores que tienen bajo su responsabilidad estas áreas de conocimiento escogidas por ser las más delineadas en las estrategias estatales, y sobre las cuales el Estado colombiano en la última década ha concentrado los esfuerzos para evaluar constantemente a nivel externo. Las instituciones a las cuales están vinculados los docentes, se encuentran ubicadas en la ciudad de Cali, acogen a nivel de gratuidad a niños entre los 5 y 17 años de los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, y desde el 2012, han sido parte la propuesta estatal "Programa Todos a Aprender"

[1] Con mayor detalle el lector podrá encontrar en la metodología porqué se delinean las encrucijadas a partir de estos cuatro componentes: dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos.

El estudio mostró como encrucijadas de mayor persistencia en los docentes, aquellas que refieren dilemas que ponen al docente en un letargo emocional al no saber qué camino seguir, como, por ejemplo; las exigencias del sistema y del Estado, que no tienen en cuentea ritmos de aprendizaje y por lo tanto descontextualizadas. Además de estrategias que llegan a las instituciones y no tienen continuidad debido a los cambios de gobierno y a la ausencia de políticas educativas permanentes. También emergen disyuntivas en las que el docente no sabe qué decisión tomar, pues el hecho de escoger una de las opciones presentadas excluirá inmediatamente las otras, es obvio que esto presume una encrucijada, pues el docente no necesariamente quiere desechar las otras opciones, estas disyuntivas se presentan debido a la cantidad de estrategias propuestas y a sus exigencias, las cuales se deben cumplir en un tiempo determinado, esto conlleva a que el docente se sienta con exceso de trabajo dando prioridad a otras solicitudes o pedidos sin aprovechar al máximo los aportes de las estrategias que en ultimas buscan el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

De igual forma se evidencia que los docentes, ante a éstas encrucijadas, recurren a estrategias o alternativas para responder a aquellos dilemas presentados por las propuestas y que en ocasiones resultan ser la desmotivación, situación que lo lleva a hacer las cosas a media marcha, aunque en su gran mayoría son conscientes de las bondades de las estrategias, no consideran pertinente la llegada de todas al mismo tiempo, pues esto dificulta los procesos.

Ante esto, el principal desafío sería lograr a través de una buena gestión de parte de los directivos docentes, una articulación entre todas las estrategias que lleguen a la institución y que, a su vez, el Estado tengan en cuenta las necesidades reales de las instituciones para generar estrategias que fortalezcan procesos de aprendizaje contextualizados y que contribuyan al mejoramiento en la calidad educativa.

Palabras claves: Encrucijadas, evaluación de aula, evaluación para el aprendizaje Programa para la Transformación de la calidad Educativa: Todos a Aprender, Sistema Institucional de Evaluación Educativa, docentes, calidad

ABSTRACT

The purpose of the following report is to realize on the results of an investigation that inquire the evaluative crossroads faced by a group of primary school teachers from two institutions in the official sector, within the framework of the PTA strategies Pioneers, PICC-HME and SIEE, in order to rethink the action of the teacher in times of discursive proliferation and requirements in evaluative matters.

The research is framed in a qualitative study of descriptive character using the theory grounded as a central methodological referent given its richness for the emergence of categories and its centrality in the world or universe of senses of the population under investigation. The instrument used for the collection of information was a semi-structured interview, which allowed us to identify the perceptions of primary school teachers regarding the evaluation proposals of the PTA Pioneers, PICC-HME and SIEE programs and to inquire about the orders at the evaluative level which are made to the teachers from the programs in question to later analyze the alternatives, challenges, dilemmas and disjunctives that primary school teachers have, compared to the evaluative proposals of these programs. For the analysis of the information, institutional documents, such as PEI and SIEE, teacher planning were taken into account.

The target population consisted of 10 teachers from the areas of mathematics and language of basic primary of two institutions of public character in the city of Cali, which host children between 5 and 17 years of strata 1, 2 and 3 of the sector urban and that in turn have been part since 2012 of the state program "All to learn"

The study showed as crossroads of greater persistence in the teachers, those that refer dilemmas that put the teacher in an emotional lethargy not knowing which way to go, as for example; the demands of the system and the State, which do not take into account learning rhythms and therefore decontextualized. In addition to strategies that reach the institutions and have no continuity due to changes in government and the absence of permanent educational policies. Disjunctives also emerge in which the teacher does not know what decision to make, since the fact of choosing one of the options presented will immediately exclude the others, it is obvious that this presumes a crossroads, since the teacher does not necessarily want to discard the other options, these disjuncts they are presented due to the number of proposed strategies and their

demands, which must be met in a certain time, this leads to the teacher feeling overworked giving priority to other requests or requests without taking full advantage of the contributions of the strategies that ultimately seek to improve the learning of students.

Similarly, it is evident that teachers, faced with these crossroads, resort to strategies or alternatives to respond to those dilemmas presented by the proposals and that sometimes turn out to be demotivation, a situation that leads them to do things in mid-course, although most of them are aware of the benefits of the strategies, do not consider the arrival of all at the same time pertinent, because this hinders the processes.

Given this, the main challenge would be to achieve, through good management on the part of the teaching managers, an articulation between all the strategies that reach the institution and that, in turn, the State take into account the real needs of the institutions for generate strategies that strengthen contextualized learning processes and that contribute to the improvement of educational quality.

Key words: Crossroads, classroom evaluation, evaluation for learning Program for Transformation of Educational Quality: All to Learn, Institutional System of Educational Evaluation, teachers, quality.

INTRODUCCIÓN

A continuación, el lector encontrará el informe completo de una apuesta investigativa que tuvo como foco central dar cuenta de las encrucijadas, que a nivel evaluativo, enfrenta un grupo de docentes de básica primaria de dos instituciones educativas oficiales, de la ciudad de Cali.

Dichas encrucijadas, en el marco de la implementación de las estrategias PTA Pioneros, PICC–HME y SIEE, propuestas por el Estado colombiano para el sector educativo oficial. Inicialmente el SIEE, el cual empezó su implementación con la declaración del 1290 en el año 2009, posteriormente PTA – Pioneros, ruta diferenciada del PTA iniciando en el año 2016, y finalmente PICC-HME, el cual se empezó su implementación en el 2016 como un aporte al fortalecimiento curricular de las instituciones educativas.

El informe está dividido en cinco capítulos, cuyos detalles se describen a continuación:

Capítulo 1: Contiene los antecedentes, justificación, construcción de la problemática y aspectos contextuales de las estrategias estatales PTA Pioneros, PICC–HME y SIEE, que delinean de otros modos, las practicas evaluativas en la educación colombiana, y que se están implementando en todo el territorio nacional. En este capítulo se detalla la búsqueda intelectual desde la metáfora de las encrucijadas, y se precisa tanto el objetivo general, como los específicos.

Capítulo 2: Se presentan los principales referentes teóricos que se exploraron y eligieron para el abordaje de tres de los pilares fundamentales de esta investigación: la evaluación en el aula; las encrucijadas evaluativas, Estrategias PTA-PIONEROS PICC-HME y SIEE.

Capítulo 3: Se detalla la metodología utilizada para llevar a cabo esta investigación. Se describe el enfoque, tipo y diseño metodológico, los instrumentos, la población y el contexto educativo en el que la población objeto de indagación, lleva a cabo diariamente su labor.

Capítulo 4: Recoge los resultados, tanto de los datos obtenidos, como del análisis y hallazgos centrales a partir de los mismos.

Capítulo 5: El lector encontrará las conclusiones de acuerdo con los objetivos y los resultados obtenidos. De igual manera, se exponen algunos interrogantes que el estudio favoreció, y que resultan provocadores para próximas investigaciones relacionadas con el asunto en cuestión.

En las últimas páginas, los referentes bibliográficos, los cuales fueron seleccionados, por la actualidad, por ser escritos por maestros en ejercicio y por la perspectiva crítica.

1. Aspectos generales de la investigación

1.1. Antecedentes

Las investigaciones que se presentan a continuación, concentran sus esfuerzos por develar los aspectos centrales que constituyen una encrucijada, siendo los dilemas, alternativas, desafíos y disyuntivas, las que pareciera son la cuadratura perfecta de algo más que un asunto de espacio, decisión o bifurcación de caminos.

Otros estudios, aluden a estudios realizados sobre encrucijadas educativas, que son expuestas como caminos en los que ya no es suficiente lo que se tiene, y en las que no bastan las explicaciones que sobre algo se ha validado y defendido socialmente.

Las encrucijadas educativas, deja entrever la literatura revisada, acontecen cuando hay cambios, cuando ya no es suficiente una explicación, y cuando emergen nuevas perspectivas que resignifican y modifican prácticas. Las encrucijadas interpelan el statu quo y desafían a quién se enfrenta a ellas, a cambiar y a poner en escena nuevas formas de actuación.

Si bien, en la búsqueda no se encontraron estudios que integran las dos líneas de interés: *encrucijadas evaluativas*, las investigaciones consultadas para el armado de los antecedentes, devinieron en la plataforma central para persistir en la búsqueda, y para convocar-nos a estudios en los que se aborde lo que hoy enfrenta el docente, cuando continuas propuestas a nivel de evaluación se le proponen, de forma continua, veloz, y de aplicación inmediata.

1.1.1. Investigaciones sobre encrucijadas educativas

En cuanto a estudios realizados sobre encrucijadas, se encuentran apuestas de autores que las caracterizan como desafíos, dilemas, alternativas y disyuntivas que, a nivel educativo, enfrentan diariamente los docentes. Estos escritos fueron fundamentales a la hora de determinar la forma de asumir las encrucijadas en esta investigación.

Una de las investigaciones que se abordó es la del psicólogo español Coll (2010), para el cual las encrucijadas son “desafíos” que promueven la reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en un mundo cambiante, con nuevas formas de comunicación, de la eficacia y la

eficiencia, globalizado, de las competencias y del aprendizaje. De igual manera Gairin (2004), perfila las encrucijadas como retos inaplazables en pro del mejoramiento de la calidad educativa.

Otra de las investigaciones fue la de Moscato (2015), para quién las encrucijadas, son silueteadas como una especie de tirantez entre lo ideal y lo real, lo cual enfrenta a un "dilema", y ante el cual siempre hay diversidad de opciones y alternativas, máxime si se operan en el mundo de la educación. Este autor en mención, señala que las encrucijadas permiten la movilización de actitudes, pensamientos y percepciones de los docentes en pro del mejoramiento de la educación.

Por otro lado, Del Vecchio (2016), asume como encrucijadas las disyuntivas del docente frente a lo instituido y lo instituyente, siendo éstas, un campo de tensiones en el que un ámbito puede superponerse a otro, o un sujeto cederse a uno de ellos, cuando de poder se trata.

1.1.2. Investigaciones sobre evaluación

Para Martín y Martínez (2015), la evaluación es hoy un emergente campo de saber que se enfrenta ella misma a desafíos por los cambios a nivel educativo, pero que a su vez en la medida en que se actualiza, la evaluación hace cambias muchas de las relaciones y funciones educativas. Uno de los principales cambios se concentra en los modelos de gestión educativa y en las decisiones que se toman sobre eficacia y rendimiento. Para estos autores, los sistemas escolares han de dotarse de "procedimientos que les permitan conocer en qué grado se van logrando las metas educativas que la sociedad les ha encargado y, sobre todo, las razones que se vinculan al grado de éxito". Para ellos, la evaluación es un factor fundamental para una educación con calidad, que incluye "intentar mantener un difícil equilibrio entre el rigor y la accesibilidad" y "entre la valoración positiva de los aciertos que se reconocen en las prácticas evaluativas que se han desarrollado, y el análisis de los riesgos y las insuficiencias que se identifican". Pareciera, que ella misma, la evaluación, en este devenir que conecta, informa, reorganiza, ha de abarcar ámbitos que parecieran están en tensión: rigor y acceso, clasificación e igualdad, certificación e inclusión.

Dado que el estudio sobre encrucijadas evaluativas indagó por los dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos que tienen los docentes de básica primaria frente a las propuestas

evaluativas de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, llama particularmente la atención realizada por Ortiz Rocha(2013), la cual apunta a identificar y caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes y cómo inciden éstas en el proceso formativo de los estudiantes, con el fin de formular alternativas para un SIEE acorde al PEI y el currículo, de tal manera que los estudiantes tengan la oportunidad de participar de manera activa y crítica en los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de acuerdo a lo reglamentado en el 1290. Para Ortiz Rocha (2013, p.26), es fundamental que, en un proceso de evaluación formativa, se observe, no sólo el resultado final de un proceso, sino también el camino recorrido en él, esto con el fin de que el docente tenga herramientas para identificar fortalezas y dificultades que le ayuden a transformar y mejorar sus prácticas. En la evaluación de los aprendizajes, afirma Rocha, es imprescindible no solo tener en cuenta al estudiante y su proceso, sino también la práctica del docente, la cual ha de estar basada en las características, intereses y expectativas de los estudiantes.

Otro de los estudios que ayudó a fundamentar esta investigación, es el realizado por Álvarez (2003) "La evaluación educativa en una perspectiva crítica: Dilemas prácticos", en el que se muestra la necesidad de unificar criterios para la clarificación, concepción y realización de una práctica evaluativa aplicada a los aprendizajes, aspecto que enfrenta a los docentes a un dilema al tratar de valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, evitando caer en la mera calificación o clasificación del sujeto. El dilema: por un lado, la tradición evaluativa centrada en la calificación y, por otro, las emergentes formas de valorar los saberes de los estudiantes, más allá de la calificación.

Posteriormente, al recurrir a las inconformidades que evidencian los docentes frente a la disyuntiva de valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes centrando la atención en la retroalimentación Vs la aplicación de pruebas estandarizadas, se encuentra el estudio realizado por Martin(2015), que subraya la insatisfacción y disyuntiva de los docentes al ser las pruebas estandarizadas el referente social que se privilegia para juzgar la calidad educativa, quitando peso y protagonismo a la evaluación en el aula, que además de ser juzgada como un proceso poco valido y confiable, es considerada no comparable con otras instituciones. Suma este autor, como argumento complementario, que la decisión del Estado de aplicar pruebas estandarizadas con el propósito de posicionar a los estudiantes en la "Sociedad del conocimiento", conlleva a

que se pierda el sentido formativo de la evaluación, entre otras, por la escasa o nula retroalimentación a partir de la mirada externa.

Por lo anterior, esta investigación afianzó la búsqueda desde el sentir del docente, desde sus dilemas, disyuntivas, desafíos y alternativas – todas ellas encrucijadas- a la hora de cumplir con una serie de requerimientos en su quehacer diario sobre los cuales continuamente reconfigura su rol, además de enfrentarse a nuevas prácticas y toma de decisiones en pro del mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes.

Develar las encrucijadas a las que se enfrenta el docente, a propósito de lo declarado en las diferentes propuestas de mejoramiento que llegan a las instituciones en el marco de la promesa estatal de hacer de Colombia la más educada en el 2025, resultaba oportuno y motivante, pues moldeamientos y control de poblaciones desde la educación operan de diversos modos, siendo hoy la evaluación una especie de dispositivo eficaz para nuevos modelos de gestión escolar, reorganizando la autoridad docente, las formas de juzgar el saber y las maneras de tramitar el poder.

1.2. Justificación

Considerando el interés del Estado de que Colombia de manera rápida y efectiva llegue a "ser la más educada en el 2025", y teniendo en cuenta que una de las estrategias de cualificación de docentes en servicio (Excelencia Docente), con la Maestría en Educación, el tema de la evaluación cobró especial valor, al ser pensada desde la orilla de las prácticas y desde las voces de docentes, y por supuesto, desde la propia voz, por el rol que encarnamos en la implementación del Programa Todos a Aprender, que bajo el ropaje de lo que el Estado ha llamado Tutoras, nos sitúa en una actuación extraña y desafiante de acompañar, pero también de monitorear y defender perspectivas educativas específicas. La transformación de las prácticas de aula con el fin de mejorar los aprendizajes de los educandos, es uno de los resultados esperados del Programa, que se espera se vea reflejado en un mejoramiento de los desempeños de los estudiantes valorado mediante las pruebas externas estatales Pruebas SABER.

Otro aspecto fundamental que justificó el deseo de investigar sobre la evaluación, fue el afán por develar todos los caminos que recorre el docente pensando en los aciertos o desaciertos en la articulación las prácticas pedagógicas y evaluativas, con lo que presenta el MEN en un año lectivo en el marco de las propuestas de mejoramiento de la calidad educativa. La proliferación de propuestas, la continua demanda al docente de que mejore, y la exigencia casi maquínica, de que el nivel suba en las evaluaciones externas, deja entrever, que el oficio docente se franquea y se moviliza por un discurrir de disposiciones ante las cuales la actuación poco se piensa.

Así entonces, una triada de propuestas evaluativas aportó al estudio elementos fundamentales para leer comprensiva y analíticamente los dilemas, disyuntivas, desafíos y alternativas –Encrucijadas-, a las que se ve enfrentado un docente a propósito de los cambios a nivel educativo se proponen en pro del mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

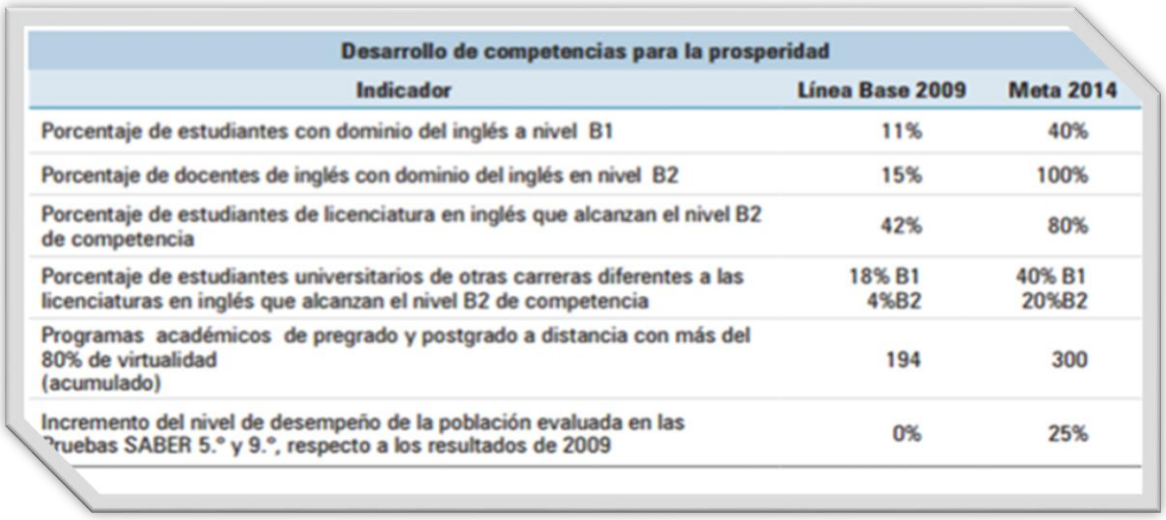
1.3. Planteamiento del problema

El espiral de estrategias de mejoramiento de la calidad educativa en Colombia en la última década ha venido en aumento, dinamismo y actualización, siendo de especial relevancia, por un lado, la modificación de los esquemas de evaluación y aplicación de pruebas externas nacionales e internacionales, por otro, lo que el Decreto 1290 de 2009 reglamenta en materia de evaluación y promoción de los estudiantes, y por otro, la obligatoriedad del Sistema Institucional de Evaluación Educativa-SIEE, desde transición a grado 11° en cada una de las instituciones educativas del país.

A comienzos del año 2000, Colombia inició un proceso en pro de la calidad de la educación, aumentando la cobertura, modificando los esquemas de evaluación de los actores al interior del sistema e introduciendo de forma sistemática la aplicación de pruebas internacionales que permitieran conocer con mayor certidumbre, el nivel logrado por los estudiantes de los diferentes establecimientos educativos en el país. Como producto de estos procesos de evaluación, se presenta que Colombia en el contexto internacional no ha logrado unas metas esperadas, y que incluso, en el contexto latinoamericano los desempeños resultan deficientes y por debajo de naciones cuyas inversiones PIB en educación son aún más bajas. (Ministerio de Educación Nacional, 2012, P. 2). Igualmente, se sabe que países con inversiones similares por

estudiante, logran mejores resultados que Colombia (ICFES, 2008, 2010; OECD, 2008, 2009). (Citados por el Ministerio de Educación Nacional, 2012, P. 2). La calidad de la educación pasa por la coordenada de producir el mayor efecto posible en materia de eficacia educativa con la menor inversión posible, como dicen los economistas: costo efectivo en educación.

En el año 2010, en Colombia se expidió la Ley 1450, denominada Ley Plan de Nacional de Desarrollo 2010-2014, bajo el slogan *"Prosperidad para todos" más empleo, menos pobreza y más seguridad*. Este documento aborda el mejoramiento de la calidad de la educación y desarrollo de competencias, fijando entre otras metas para el año 2014, el Incremento del nivel de desempeño de la población evaluada en las Pruebas SABER 5. ° y 9. ° en un 25%, respecto a los resultados de 2009. Si consideramos que el Plan de Desarrollo se convierte en el instrumento orientador de la acción del Estado, resulta significativo que, por primera vez, desde la expedición de la Constitución de 1991, este plan contemple dentro de sus principales pilares la educación como gran referente de acción para un gobierno.



Desarrollo de competencias para la prosperidad		
Indicador	**Línea Base 2009**	**Meta 2014**
Porcentaje de estudiantes con dominio del inglés a nivel B1	11%	40%
Porcentaje de docentes de inglés con dominio del inglés en nivel B2	15%	100%
Porcentaje de estudiantes de licenciatura en inglés que alcanzan el nivel B2 de competencia	42%	80%
Porcentaje de estudiantes universitarios de otras carreras diferentes a las licenciaturas en inglés que alcanzan el nivel B2 de competencia	18% B1 4%B2	40% B1 20%B2
Programas académicos de pregrado y postgrado a distancia con más del 80% de virtualidad (acumulado)	194	300
Incremento del nivel de desempeño de la población evaluada en las Pruebas SABER 5.° y 9.°, respecto a los resultados de 2009	0%	25%

Imagen No. 1: Desarrollo de competencias para la prosperidad

Nota: Imagen tomada del Plan Nacional de Desarrollo

El Plan Sectorial 2010-2014, representa un pacto que defiende el derecho a la educación y a la calidad de la misma, por lo tanto, su objetivo principal y más grande desafío, es la formación del capital humano. Acorde con las metas del cuatrienio se establecen cinco estrategias para

desarrollar la política de calidad, que responden al Plan Nacional de Desarrollo, la transformación de la calidad educativa es uno de ellos.

El MEN declara como una meta central el mejoramiento de los aprendizajes de los niños de instituciones públicas, mediante la transformación de las prácticas de aula, para ello, creó el programa *"Todos a aprender"* focalizando aquellas instituciones en las que se ha evidenciado bajo rendimiento en las Pruebas Saber aplicadas por el ICFES (Ministerio de Educación Nacional, 2016d)

Es así, como en el año 2011, llega a estas instituciones el programa con materiales educativos y un docente-tutor que realiza acompañamiento y formación in situ, esta formación es en cascada, el programa imparte formación a 100 docentes llamados formadores y estos a su vez dan formación a 3.000 tutores a nivel nacional, estos serán los encargados de llevar esa formación a los docentes en las instituciones educativas. Estas formaciones denominadas sesión de trabajo situado (STS), implican una transformación en las prácticas de los docentes, atender unos nuevos requerimientos que exigen ajustes en su planeación y en su accionar de la mano con lo que ya está institucionalizado como el SIEE.

A pesar de tener un objetivo claro, el PTA ha sufrido transformaciones en cuanto al enfoque debido a que, con el ingreso de un nuevo Ministro de Educación, se proponen nuevos paradigmas, programas y procedimientos que dificultan la continuidad de un proceso que recién se asimila.

En el año 2015, en Colombia se expidió la Ley 1753, denominada *Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018* bajo el slogan: *"Todos por un nuevo país",* la cual tiene como meta central construir una *Colombia en paz, equitativa y educada*. Para materializar el propósito de hacer de Colombia el país mejor educado de América Latina en el 2025, el Ministerio de Educación Nacional-MEN planteó las líneas estratégicas que determinarán el rumbo de la educación para los próximos años: 1. Excelencia Docente (Programa Todos a aprender PTA), 2. Jornada Única, 3. Colombia Bilingüe, 4. Colombia Libre de Analfabetismo y, 5. Más acceso a la Educación Superior de Calidad. (Parody, 2015, P.3-4)

El Programa Todos a Aprender-PTA, continúa en ejecución en las instituciones educativas, una de sus acciones, conserva liderar la implementación en las instituciones de la

ruta *Hacia la Meta de la Excelencia Educativa* (HME), que implica que los docentes deben conformar equipos para analizar los resultados de pruebas Saber, y a partir de éstos, diseñar estrategias de mejoramiento que deberán ser registradas, aplicadas y con su respectivo seguimiento, todo esto apoyado con los documentos que conforman *La Caja de Materiales*.

Es así como la evaluación externa tiene nuevos usos, y, por consiguiente, las estrategias a diseñar deben presentar un nuevo proceso de evaluación.

Más tarde en el 2016, con el PTA, surge una nueva ruta denominada *Pioneros*, con nuevos materiales y enfoques en la enseñanza de las matemáticas (Método Singapur) y lenguaje (Manuales de composición escrita de Nogales), esto supone nuevas formas de evaluar, por supuesto, deben ser ajustadas a lo que está soportado por SIEE. Por otro lado, con el reto que tiene el MEN de avanzar en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, capacita a los coordinadores para implementar con los docentes en las IE, la Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (PICC) para enfocarse en la actualización de planes de área y aula, para apoyar esta tarea proponen la herramienta de apoyo pedagógico Plan de Integración de componentes Curriculares - Hacia la Meta de la Excelencia (PICC-HME) ésta orienta la toma de decisiones y la definición de acciones concretas, los docentes por su parte deben planear de acuerdo a las orientaciones institucionales y al contexto. La institución debe tener en cuenta en la toma de decisiones la realidad del aula

Estas estrategias configuran una trinidad sobre la cual el quehacer del docente se delinea de diversos modos, se lo pone a actuar y a leer de otras formas el proceso educativo.

Dado el interés del MEN por hacer de Colombia la más educada, con las estrategias que implementa, enfrenta a diferentes perspectivas evaluativas que darán cuenta de su quehacer, como por ejemplo las pruebas estandarizadas (SABER, SUPÉRATE, APRENDAMOS, entre otras); el desafío de varios caminos para materializar, ejecutar y poner en marcha nuevas prácticas evaluativas; y además cumplir con jornadas de 30 horas semanales.

En menos de media década, con la fuerza de un sistema de evaluación de aprendizajes, y una regulación de exigencias constantes materializada en lineamientos y marcos operativos, el docente recibe sobre la evaluación una triada de propuestas que debe implementar o ejecutar, enfrentando a quién los llena de contenido en el día a día educativo a dilemas, desafíos,

alternativas y disyuntivas, a propósito de los cambios a nivel educativo que actualmente atraviesa el país en pro del mejoramiento de la calidad de los aprendizajes. Por lo anterior, el interés radicó en ocuparse de esas encrucijadas en las cuales el docente comprende, resignifica, asimila y pone en marcha un conjunto de acciones evaluativas que en poco tiempo están encaminadas a transformaciones diversas.

En consecuencia, frente a los requerimientos declarados por el sistema educativo, surge la pregunta ¿Cuáles son las encrucijadas que, a nivel evaluativo, enfrenta un grupo de docentes de básica primaria de las instituciones educativas República de Israel y Diez de Mayo, ante la puesta en marcha de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE[2]

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general.

Analizar las encrucijadas[3] que, a nivel evaluativo, enfrenta un grupo de docentes de básica primaria en el marco de las estrategias PTA Pioneros, PICC–HME y SIEE.

1.4.2. Objetivos específicos.

- Identificar los pedidos a nivel evaluativo se hace a los docentes en las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE
- Describir los dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos que experimentan los docentes de básica primaria, frente a las propuestas evaluativas de PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE

[2] **PIONEROS:** El Ministerio de Educación Nacional genera en el año 2016, la estrategia denominada *Pioneros-Todos a Aprender*, y la focaliza hacia un grupo de 500 establecimientos educativos ubicados en 22 entidades territoriales certificadas de diferentes partes del país, los cuales, señala el Estado, "…han mostrado un alto potencial para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes".

PICC-HME: Plan de Integración de Componentes Curriculares hacia la meta de la excelencia, estrategia que busca articular en la escuela un conjunto de componentes que actualmente llegan de forma independiente a cada Establecimiento Educativo: referentes de calidad, materiales educativos, herramientas para la evaluación formativa y, por último, formación y acompañamiento.

[3] Expresadas como dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos.

- Caracterizar, a partir de patrones discursivos, las encrucijadas a las que enfrentan los docentes de básica primaria contenidas en desafíos, dilemas, disyuntivas y alternativas, fruto de las propuestas evaluativas de PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.

2. Marco Teórico

A continuación, el lector encontrará un tejido básico a partir de los referentes teóricos que se eligieron y exploraron para el abordaje de tres de los pilares fundamentales de esta investigación.

Inicialmente, se muestra el dialogo con los autores, en lo que respecta a la evaluación en el aula; posteriormente acerca de las tres principales estrategias sobre las cuales los docentes han estado enfrentados en los últimos años, como son PICC-HME, PTA-PIONEROS y SIEE; y finalmente, el tercer pilar, es el de las encrucijadas como categoría utilizada en educación para dar cuenta de que algo está pasando.

Los autores elegidos como referencia son de carácter nacional e internacional. En el caso de los nacionales, se dialogó con autores cuyas publicaciones fueron llevadas a cabo en los últimos 10 años, privilegiando aquellos escritos de docentes que, en editoriales nacionales, como Magisterio, se aventuraron a compartir sus experiencias y percepciones sobre la evaluación de los aprendizajes en pro del mejoramiento de la calidad educativa.

En el caso de los autores internacionales, se privilegiaron aquellos escritos en los que manifiestan sus percepciones sobre la evaluación de los aprendizajes y sobre las encrucijadas a nivel educativo.

Igualmente, uno de los referentes teóricos fundamentales en esta investigación no tienen rostro de autores específicos, sino de la Institución que los emite, dado que elegimos documentos normativos y de política pública como aquellos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional, sobre las cuales los docentes ejecutan, delinean, perfilan, su acción en las instituciones educativas.

Se eligieron los documentos prescriptivos estatales emitidos entre el año 2008 hasta 2016, debido a que es en este periodo donde son divulgados aquellos que rigen las tres estrategias que han sido seleccionados para este estudio: PICC-HME, PTA-PIONEROS y SIEE. Estas tres

estrategias configuran una triada fundamental para la regulación de la evaluación sobre la plataforma de la calidad educativa en el país.

Si bien la literatura sobre evaluación es muy basta, crece cada vez más, prolifera y es considerado ya todo un campo de conocimiento, el recorte teórico de esta investigación cumple con las características antes mencionadas.

Finalmente, se ofrece en este apartado un conjunto de tablas síntesis que han sido elaboradas con base en los documentos del Ministerio de Educación Nacional para poder realizar una lectura sistémica de esos constantes pedidos que se hacen a los docentes, para ello se tomaron de manera literal las prescripciones establecidas por el Estado colombiano.

2.1. Evaluación en el aula

Al hablar de evaluación surgen unas cuestiones previas: ¿cómo evaluar?, ¿qué evaluar?, ¿cuándo evaluar?, ¿a quienes evaluar?, ¿para qué valuar? Reuchlin, a mediados de los 60, preguntaba: "¿hay que evaluar?, ¿tienen cabida en la educación y en la sociedad los procedimientos de evaluación cualesquiera que esos sean?, ¿Es posible, útil, necesario, evaluar periódicamente los resultados de las acciones y de las interacciones educativas sobre alumnos particulares o sobre grupos de alumnos?" (Citado por Sánchez, 2008, p.15)

Estas cuestiones que emergen en las prácticas y los discursos educativos, se han hecho visibles a través de una variedad de disciplinas; se han utilizado desde diferentes perspectivas teóricas; se han visibilizado en diversos momentos; han estado presentes en los discursos de distintos actores; han conquistado y colonizado múltiples escenarios; han permeado conjunto de prácticas discursivas y no discursivas. La evaluación ha colonizado, el mundo de la vida, ha hecho presa de individuos, de instituciones, de poblaciones; ha pretendido medir, con patrones universales, sus acciones, sus proyectos, sus interacciones, su ser y su acontecer. (Sánchez, 2008)

Cuatro décadas después del planteamiento de la pregunta ¿hay que evaluar?, habrá de responderse categóricamente: ¡Hoy todo se evalúa! En efecto, la evaluación ha emergido, ha irrumpido, se ha filtrado e instalado en el quehacer y en el acontecer de los sujetos, de las

instituciones, de la educación y de la sociedad toda. Pero, ¿cómo se ha operado tal irrupción?, ¿cómo se ha producido esta emergencia?, ¿qué condiciones han permitido dicha instalación?, ¿por qué todo ha de ser sometido al juicio de la evaluación?, ¿qué le ha posibilitado gozar de tanto prestigio?, ¿qué la ha investido de tanto poder?, ¿cómo ha llegado a constituirse en una cultura, en un nuevo culto? (Sánchez, 2008)

Actualmente, y de forma recurrente, son de uso corriente diversas afirmaciones: "hay que evaluar", "todo se evalúa", "se evalúa para controlar", "lo que se evalúa mejora", "asistimos a una cultura de la evaluación", "pertenecemos a una sociedad evaluadora", "la evaluación está de moda o, es una moda" Estas declaraciones, emitidas por múltiples representantes, desde diversas posiciones (científicos, investigadores, pedagogos, administradores, planificadores, estrategas, docentes, estudiantes, gente común), son signos del lugar que ocupa la evaluación, de las formas como ha irrumpido, permeado e instalado en el entramado social y de modo extraordinario, en la educación. Algunos ejemplos, dan cuenta de la universalidad de la evaluación:

Martínez (2005, p. 20), sostiene que "estamos en la lógica de la evaluación, esto no implica solamente la evaluación del docente hacia el alumno, es todo un andamiaje que conecta mucho este problema de la evaluación con un proceso de control y que muestra el paso de una sociedad que ya no se basa tanto en la disciplina, sino en la que el objeto es controlar";

Tiana (1996), declara: "no cabe duda que el término "evaluación" es hoy moneda de uso común en cualquier discurso evaluativo" (p. 37).

Ibar sugiere que, "si la educación es algo intencionalmente pretendido, a su vez ha de ser algo necesariamente controlado [evaluado]" (2002, p. 7).

Gardner (1995), se refiere a una sociedad evaluadora, en cuyo sistema educativo, diversas prácticas (evaluativas) se realizan de modo natural.

Instancias gubernativas y de control, destacan el carácter poli funcional de la evaluación: sirve a todos y para todo. "Permite a la institución educativa revisar conceptos, unificar criterios, acordar correcciones de las prácticas deficientes y reforzar las exitosas, tomar decisiones, priorizar acciones y direccionar procesos. Ofrece información a los docentes sobre los avances y

dificultades de sus estudiantes. Y sirve de guía a los estudiantes y a sus familias sobre el desarrollo de su aprendizaje" (Alcaldía Mayor, 2001, p. 1).

Reynolds, Livingston y Wilson (2006) argumentan que a muchos docentes les gusta la enseñanza, sin embargo, gran parte de ellos no está muy interesado en evaluar a los estudiantes. En consecuencia, estos docentes tienden a tener una visión negativa de la evaluación. En muchas ocasiones esta visión negativa se deriva de experiencias personales. Las evaluaciones (exámenes) tienen por lo general una connotación negativa, puesto que están asociadas con ansiedad, estrés, presión o fracaso. (Citado por López, 2013)

Algunos sucesos han ayudado a posicionar la evaluación frente a la discusión sobre la manera más adecuada de educar y evaluar a los estudiantes como, por ejemplo, el lanzamiento en 2008 del año de la evaluación en Colombia, "Evaluar es valorar", a través de foros regionales y nacionales sobre evaluación del aprendizaje en educación preescolar, básica y media y en educación superior. La expedición del Decreto 1290 en el 2009, el cual reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que le da a las instituciones la autonomía para diseñar sus propios sistemas de evaluación. El programa "Todos a Aprender" dentro de sus estrategias posiciona la evaluación de carácter formativo, presentando al docente nuevos desafíos y exigencias. No obstante, estos eventos también han mostrado las inexactitudes que existen para determinar la mejor manera de evaluar a los estudiantes y la gran necesidad de crear programas de formación relacionados con este asunto.

El auge de las evaluaciones de rendimiento de los estudiantes, con el fin de determinar el grado de eficacia de los sistemas educativos y mejorar la calidad de la educación, obedece también a la importancia otorgada en la sociedad actual al uso de la evaluación para demostrar en qué medida han sido logrados los objetivos educativos; siendo fundamental que los estudiantes aprendan lo que está establecido en los diferentes niveles. No obstante, muchas de estas mediciones se han reducido al desarrollo de grandes evaluaciones nacionales centradas en el desempeño de los alumnos en áreas del aprendizaje tales como Lengua, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales (Ferrer, 2006).

Así mismo, esta evaluación masiva del rendimiento de los estudiantes, en términos de aprendizaje, no siempre ha estado acompañada de una definición consensuada de lo que implica

calidad educativa, así como tampoco de una claridad en la finalidad de estas acciones para orientar el uso y aprovechamiento de la información generada y las consecuencias de la misma en términos de acciones educativas.

Por ello, es necesaria una mirada amplia e integradora a la calidad, así como la identificación y desarrollo de estrategias variadas de evaluación, en especial aquellas destinadas a captar indicios sobre el funcionamiento del sistema educativo, las instituciones escolares, el desempeño de los docentes, entre otras, y no sólo sobre el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, las evaluaciones estandarizadas son una alternativa que responde a determinados objetivos y finalidades, pero no necesariamente son la mejor alternativa metodológica en todos los casos. (UNESCO, 2008)

2.1.1. Evaluación Formativa

La evaluación formativa ha generado en los docentes una dualidad puesto que al pretender realizar un seguimiento efectivo al proceso de aprendizaje de sus estudiantes, aparecen pruebas externas o internas que sólo dan cuenta de los conocimientos adquiridos por el estudiante y que en cierto modo suelen ser injustas, porque como dice Esteves (1997, p.98) "Cuando la evaluación se reduce a calificar, como se hace en la práctica convencional, se corre el riesgo de ser injusto ¿Por qué?, porque las respuesta buenas dadas en una prueba o trabajo pueden ser el resultado de una copialina y las respuestas inadecuadas de un estudiante, el producto de sus nervios, el temor o la presión externa. Así el uno y el otro obtienen una nota que no se merecen"

Para lograr un mejoramiento en el aprendizaje es necesario reflexionar sobre el proceso de enseñanza y no centrarse sólo en los sistemas de evaluación. Esos sistemas de evaluación deben estar acordes a las concepciones de enseñanza que se aplicaron. Díaz Barriga (1993, p.26) manifiesta que la reflexión al interior del aula es fundamental para movilizar los aprendizajes y esta necesidad la evidencia al decir: "Necesitamos recuperar el aula como espacio de reflexión, debate y conformación de pensamientos originales. Una vez logrado esto, el problema del examen será totalmente secundario".

Según el Decreto 1290 (2009), la evaluación formativa es entendida como un proceso en el que todos aprenden y constituye una oportunidad inmejorable para que docentes y estudiantes

participen y reaccionen ante las decisiones que se adoptan y los afectan, de manera ética y responsable. Esta evaluación, permite que los estudiantes pongan en práctica sus conocimientos, defiendan sus ideas, expongan sus razones, saberes, dudas, ignorancias e inseguridades con la intención de superarlas.

Es evidente que es necesario reflexionar acerca de nuestras prácticas evaluativas, que éstas permitan que tanto nosotros los docentes como nuestros estudiantes podamos comprender la evaluación como un proceso en el que se movilicen los aprendizajes, en el que exista una verdadera, coherente y contextualizada retroalimentación y no que sólo mida, compare o determine un nivel de adquisición de contenidos.

2.1.2. ¿Qué se evalúa?

Esta pregunta examina los contenidos de la evaluación. La pregunta a responder es ¿Qué debe saber y saber hacer el niño en este momento? La respuesta debe estar relacionada con aquello que se ha trabajado en clase.

Sí se evalúan los logros que han obtenido los estudiantes, se evalúa sólo aquello que ha sido enseñado, aquello que los niños han podido aprender como resultado de lo propuesto en el aula. No se evalúa lo que no se ha enseñado a hacerlo y si no se han dado las condiciones para que se construya dicho aprendizaje.

Es fundamental considerar que en los procesos de enseñanza y aprendizaje intervienen diversos elementos que también deben ser objeto de evaluación, es decir, no habría por qué evaluar solamente al estudiante, pues la responsabilidad de su aprendizaje no recae exclusivamente sobre él. El docente, las estrategias, los recursos materiales y hasta los mecanismos de evaluación, deben ser sometidos a evaluación. (Romero, 2005)

2.1.3. ¿Cómo se evalúa?

De acuerdo a lo perfilado en el Decreto 1290 (2009), cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación.

Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: · Desempeño Superior · Desempeño Alto · Desempeño Básico · Desempeño Bajo; la denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos.

2.1.4. ¿Para qué se evalúa?

Definir el propósito de la evaluación permite avanzar hacia el qué y hacia el cómo. El reto más grande que tienen los docentes es poder usar la evaluación de manera efectiva ya que muchas veces las buenas prácticas en evaluación están en conflicto con las realidades que viven los docentes (McMillan, 2001). Entre estas realidades encontramos la cantidad de estudiantes, la intensidad horaria, los recursos disponibles, el ambiente en el aula de clase, la motivación de los estudiantes, las percepciones sobre la evaluación, las orientaciones institucionales, entre otras. (López, 2008) Como resultado de este conflicto los docentes se ven obligados a usar instrumentos de evaluación que no son consistentes con buenas prácticas en evaluación (McMillan, 2001). Los docentes se forman para entender el rol que cumple la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para así, usar las evaluaciones como mecanismos de retroalimentación, para interpretar los resultados de las evaluaciones y para tomar acciones adecuadas que conduzcan al mejoramiento (López, 2008)

La evaluación formativa (hace énfasis en la dimensión de "comprensión"), en la medida que contribuya a tomar las decisiones necesarias para que los estudiantes superen sus limitaciones y avances en la construcción de sus competencias. Esto implica que la mirada no debe estar centrada solamente en que no sabe el estudiante, sino también aquello que sí sabe.

Por lo tanto, la evaluación ha de contribuir a trazar el plan de acción, a cualificar el tipo de intervención didáctica que se propone, a señalar qué tipo de ayuda debe prestar el docente a cada estudiante. La evaluación sirve para tomar decisiones: para saber qué hacer y cómo hacerlo, la

evaluación debe apuntar hacia la cualificación de los procesos que se evalúa y no quedarse en su calificación.

Esto toma validez en las evaluaciones externas, puesto que sus resultados son masivos y a menudo se utilizan para hacer clasificaciones de tipo discriminatorio.

"Al hacer público los resultados, y con ellos las políticas de mejoramiento, lo que en realidad ocurre es que se perpetúa la posición de autoridad desde la que se le dice al otro que es, cuanto mide; se trabaja en pos de que los agentes educativos cualifiquen su mirada sobre el proceso se condena a la comunidad educativa a esperar los resultados; y, finalmente, se realiza la política educativa de moda con el supuesto de que las acciones se originan en una "retención objetiva" de nuestra realidad educativa" (Bustamante, 1998. P. 17-18).

Las evaluaciones masivas se pueden tomar como puntos de partida para la discusión pedagógica y el debate en el marco de proyectos de investigación de todos los agentes educativos inmersos en el proceso. (Romero, 2005)

2.1.5. Pruebas estandarizadas estatales y no estatales

La calidad de la educación en Colombia se mide por medio de evaluaciones aplicadas a los alumnos. Pareciera entonces, que la sociedad en general ha venido atravesando una serie de transformaciones que han demandado un cambio al interior de todas sus estructuras y relaciones sociales; la educación también hace parte de este proceso de movilidad hacia nuevos paradigmas.

Todo esto conlleva a que el mejoramiento de la calidad de la educación ofrecida a los y las estudiantes, sea una preocupación permanente de todos los agentes pertenecientes al sistema educativo, y por ello la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes empieza a tener una mayor relevancia para los directivos y docentes, ya que a partir de dicha evaluación se espera contar con información que permita realizar diagnósticos institucionales y conocer el estado actual de la educación, así como algunos de los factores de calidad asociados a la institución educativa. (Ministerio de Educación Nacional, 2017)

Ahora bien, la evaluación educativa se puede dividir en dos grandes tipos, la evaluación interna y la evaluación externa. La evaluación interna o de aula es la que realizan los propios docentes o la comunidad educativa de cada institución y que para esta investigación se encuentra dentro del SIEE. Esta evaluación reconoce muy bien el contexto social y características de los estudiantes a los cuales se les puede hacer un seguimiento en todo su proceso de aprendizaje.

En dirección contraria, la evaluación externa es realizada por un ente externo a la institución que puede ser el gobierno nacional y para tal efecto tenemos las Pruebas Saber 3º, 5º y 9º aplicadas cada año en las áreas de lenguaje y matemáticas para el caso de básica primaria y con intervalos en Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas por año.

Otras evaluaciones externas forman parte de los programas que llegan a las instituciones como estrategia para el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Para este caso, tenemos las pruebas Aprendamos aplicadas a los grados 2º y 4º en lenguaje y matemáticas y la Prueba de Caracterización de la Fluidez Lectora, aplicada a los estudiantes de grado 3º y 5º en el área de lenguaje, adicionalmente los estudiantes de 3º, 5º. 7º, 9º y 11º presentan las pruebas Supérate con el Saber 2.0 esta es una estrategia nacional de competencias dirigida a niños, niñas y adolescentes escolarizados para los grados 3°, 5°, 7°, 9° y 11°, que estimula la excelencia académica y que busca, además de afianzar sus conocimientos, desarrollar sus habilidades personales y sociales. (Ministerio de Educación Nacional, 2017)

Las dificultades de las pruebas externas suelen radicar en el desconocimiento del contexto del colegio y en el dilema que suscita en los docentes, normalmente por no tener claro cuáles son las consecuencias de la evaluación o no se está de acuerdo con ellas. Una ventaja de la evaluación externa puede ser la objetividad y la posibilidad de que los datos se interpreten a la luz de los obtenidos del sistema en general.

Con el objetivo de ahondar en la estructura de las pruebas estandarizadas estatales y no estatales, le brindamos al lector la información condensada en la tabla No. 1, en ella encontrará el objetivo de cada una de estas pruebas, a quiénes se aplica, desde qué año son aplicadas y el tipo de cuestionarios determinados para tal fin.

Prueba	**Saber**	**Supérate**	**Aprendamos**	**Caracterización de**

				fluidez lectora
Objetivo	Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana, mediante la realización de evaluaciones periódicas (censales y muestrales) en las que se valoran las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros.	Supérate con el Saber 2.0 es la estrategia nacional de competencias dirigida a niños, niñas y adolescentes escolarizados para los grados 3°, 5°, 7°, 9° y 11°, liderada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que estimula la excelencia académica y que busca, además de afianzar sus conocimientos, desarrollar sus habilidades personales y sociales. (Ministerio de Educación Nacional, 2013)	Identificar las fortalezas y las oportunidades de mejora de cada estudiante en cada área, español y matemáticas, para que los actores que hacen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje puedan apoyar los procesos de mejora desde su rol, a partir de la generación de planes de acción pedagógicos. (Ministerio de Educación Nacional, 2016a)	Caracterizar el nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y quinto de los Establecimientos Educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender, Ruta Pioneros Todos a Aprender, con miras a recoger información pertinente sobre la necesidad de estrategias de aula que atiendan a los estudiantes que requieren más apoyo o que se encuentran por encima del nivel esperado
¿A quiénes se evalúa?	Estudiantes de 3° y 5° de establecimientos oficiales y privados	Estudiantes de 3° y 5° de establecimientos oficiales y privados	En el 2016 se evalúo a los estudiantes de grado2º a grado 5º. En 2017 se evalúa a los estudiantes de 2° y 4°	Estudiantes de 3° y 5° de establecimientos oficiales acompañados por el Programa Todos a Aprender en sus rutas, 2.0 y Pioneros
¿Qué áreas se evalúan?	Matemática y Lenguaje	Matemática y Lenguaje	Matemática y Lenguaje	Lenguaje
¿Desde cuándo se aplica?	Los estudiantes de los grados 5° y 9° de todos los establecimientos oficiales y privados del país son evaluados desde el año 2002, desde 2012 se realizan también aplicaciones anuales de estas pruebas y se incluyó la evaluación de estudiantes de grado 3°. Para completar la estructura de aplicaciones de la educación básica, se está desarrollando desde 2015 la incorporación de pruebas para grado 7°.	Año 2015	Año 2016	Año 2017

¿Cómo son las pruebas?	SABER 3°, 5°, 7° y 9° se concentra en evaluar aquellos desempeños que pueden medirse a través de pruebas de papel o pruebas en formato electrónico. El número de preguntas por cada prueba: matemáticas grado 3º 44 preguntas, grado 5º 48 preguntas. Lenguaje 3º 40 preguntas, grado 5º 36 preguntas. Todas las preguntas utilizadas en la aplicación son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presentan el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D. Solo una de ellas es correcta y válida respecto a la situación planteada.	Evaluar aquellos desempeños que pueden medirse a través de pruebas de formato electrónico. El número de preguntas son 20 de matemáticas y 20 de lenguaje. Todas las preguntas utilizadas en la aplicación son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presentan el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D. Solo una de ellas es correcta y válida respecto a la situación planteada.	Todas las preguntas utilizadas en la aplicación son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presentan el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D. Solo una de ellas es correcta y válida respecto a la situación planteada.	Cada estudiante recibe un "protocolo" del cual deberá leer un texto en voz alta. Se espera que el evaluando lea de 85 a 89 palabras por minuto. Mientras el estudiante lee, se deben registrar los rasgos de calidad. Al finalizar la lectura, se lleva a cabo una prueba de comprensión lectora en la que se hacen 5 preguntas de selección múltiple con única respuesta. Las dos primeras preguntas corresponden al nivel literal; la tercera y la cuarta al nivel inferencial y la quinta pregunta al nivel crítico intertextual. La implementación de la prueba puede tomar 15 minutos aproximadamente por estudiante, entre el proceso de aplicación y la valoración de la calidad, la velocidad y la comprensión de lectura.
Tiempo de aplicación	Grado 3º Tiempo 2 horas 50 minutos. Grado 5º 4 horas 35 minutos. Cabe aclarar en una aplicación cada estudiante responde ítems de dos áreas dependiendo de las áreas definidas para su grado y del cuadernillo que le sea asignado.	90 minutos	Para grado 2°, el tiempo de duración es de 240 minutos divididos en dos sesiones. Para el grado 4° es una sola sesión de 240 minutos. (Ver Imagen No. 4)	La aplicación es individual para cada estudiante y tarda aproximadamente 15 minutos.

Tabla No. 1: Pruebas Estandarizadas estatales y no estatales.
Nota: Tabla de elaboración propia basada en la información obtenida por las páginas web del ICFES, "Aprendamos", "Supérate con el Saber" y el instructivo para la aplicación del instrumento de caracterización de fluidez y comprensión lectora (Ver anexo 2)

2.2. Estrategias en pro del mejoramiento de la calidad educativa

Con la promesa del Estado de hacer de Colombia la mejor educada en el 2025, propone una serie de estrategias para mejorar la calidad de la educación con el fin de ubicar al país en lo que llama "Sociedad del conocimiento del siglo XXI", cabe resaltar que estas estrategias o

proyectos llegan a las instituciones poniendo al docente en una disyuntiva pues debe tomar decisiones a corto plazo para poder cumplir con todos estos requerimientos. “Mejorar la calidad de la educación no sólo es una necesidad, sino que representa una de las metas más urgentes a alcanzar por parte de los países en vía de desarrollo como Colombia, si aspiran a insertarse con éxito en la sociedad del conocimiento del siglo XXI” (Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.4). Llama particularmente la atención que el Estado colombiano declara que ya no es una necesidad sino una urgencia insertarse en la sociedad del siglo XXI. Es así, como surge en el año 2012 el programa para la transformación de la calidad educativa “Todos a Aprender”, en el 2016 se implementa una ruta diferenciada; PTA 2.0 y Pioneros. Además, diversas estrategias materializan la llamativa premisa de ser los más educados, entre los cuales están, el plan de integración de componentes curriculares (PICC).

2.2.1. Programa para la transformación de la calidad educativa (PTCE)

La Educación de Calidad ha sido definida, para efecto de implementar el Programa de Transformación de la Calidad Educativa (PTCE), como aquella que “forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la Institución Educativa y en la que participa toda la Sociedad.”1 Bajo este enunciado, propósito central del PTCE es poner al alcance de niñas y niños el patrimonio de conocimientos que la humanidad ha acumulado, para lo cual es indispensable la interpretación y comprensión de diferentes códigos verbales y numéricos y comprender el mundo natural, considerados los elementos básicos de la alfabetización del siglo XXI. Si el propósito del Programa es mejorar la calidad del sistema educativo, es imperativo comenzar con los Establecimientos Educativos (EE) que desarrollan su quehacer en condiciones difíciles, que impactan negativamente los aprendizajes de los estudiantes y, en consecuencia, requieren de acciones integrales más amplias para contrarrestar los efectos de esos factores propios de entornos familiares, escolares o comunales poco favorables. Algunos ejemplos de EE con altos

resultados muestran que, aún en estos contextos con condiciones difíciles, sí es posible la transformación propuesta (Ministerio de Educación Nacional, 2011, pp. 2-3)

2.2.2. Programa Todos a Aprender

En lo que respecta al Programa para la Transformación de la Calidad Educativa (PTCE) denominado Todos a Aprender (PTA), se plantea en su fase inicial como un programa de transformación de la calidad cuyo propósito "Mejorar las condiciones de aprendizajes de los estudiantes de básica primaria en lenguaje y matemáticas, fundamentalmente en establecimientos educativos que muestran desempeño insuficiente" (Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.6) está orientado, entre otras al mejoramiento de las condiciones de aprendizaje de los estudiantes de las instituciones educativas en las que se ha evidenciado bajo desempeño en pruebas estandarizadas, por medio de la transformación de las prácticas de aula.

¿Cuál es el sueño que en su momento orientó la inversión en la primera fase de más de trescientos mil millones de pesos? Mejorar las condiciones de aprendizaje para a su vez mejorar las competencias básicas de los estudiantes, y así, entonces, la aspiración es que el 25% mejore el nivel en estas áreas en pruebas estandarizadas de tercero y quinto. "… *el Programa Todos a aprender, busca mejorar las condiciones de aprendizaje en los establecimientos educativos, lo que redundará en el mejoramiento de las competencias básicas de los estudiantes. Como resultado, se espera, además, que el 25% de ellos mejore su nivel en las áreas de Lenguaje y Matemáticas en las pruebas Saber 3º y Saber 5º que se aplicarán en 2014"* (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.1)

Teniendo en cuenta las reacciones que despierta en los docentes el tema de la evaluación, el MEN, en los sustentos del programa "Todos a Aprender", cita algunos autores quienes expresan de manera detallada lo que se espera de una evaluación formativa contextualizada y eficaz.

2.2.2.1 Evaluación en el Programa "Todos a Aprender"

"La evaluación es un tema que despierta todo tipo de reacciones y que ayuda a moldear los sistemas educativos, no siempre en la mejor dirección (Harlen, 2002, 2004) (Citado por Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.22). Buenas prácticas de evaluación formativa en el aula producen progresos importantes en los aprendizajes (Assessment Reform Group, 2002; Black & Wiliam, 2001; Furtak & Ruiz- Primo, 2007; National Research Council, 2001; Ruiz-Primo & Furtak, 2007)". (Citado por el Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.22)

En el texto "Una visión constructivista de la evaluación de los aprendizajes en la educación abierta y a distancia", se enfatiza en los interrogantes que surgen a los docentes a la hora de evaluar los aprendizajes de los niños y uno de ellos es cómo lograr un proceso de enseñanza aprendizaje significativo y contextualizado y que la evaluación de este proceso sea a la vez continua y coherente evitando que se convierta en un proceso "uniformizador" o de carácter "sancionador". "Coll y Martín (1999) plantean al respecto una serie de interrogantes: ¿Cómo hacer compatibles la idea de un alumno que solo aprende en la medida en que es capaz de construir significados y de atribuir sentido al contenido del aprendizaje, con la práctica de una evaluación que de una forma u otra acaba imponiendo cierto rasero uniformizador?" (Citado por Espinosa, 2001, p. 3),

Uno de los aspectos que más errores produce en la aplicación de instrumentos de evaluación, que generan rechazos y que terminan desviando los objetivos del sistema, es la utilización de un mismo instrumento para varios propósitos. La evaluación es una actividad altamente especializada que requiere el desarrollo de un conjunto de pasos rigurosamente construidos que parten de definir apropiadamente los objetivos de la evaluación y el constructo que lo soporta, pasando por el desarrollo de las actividades y los instrumentos por medio de los cuales se podrá recoger la información necesaria para inferir los aprendizajes logrados (Shavelson, Ruiz-Primo, Li, & Cuauhtemoc, 2003). (Citado por el Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.22)

Normalmente este proceso lleva a instrumentos específicos que buscan tener validez y confiabilidad frente a lo que se quiere medir. Por ello, en (Pellegrino, Chudowsky, & Glaser, 2001) se insiste con todo fundamento en que pretender cumplir con varios objetivos de

evaluación con un mismo instrumento usualmente compromete todos los objetivos. (Citado por el Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.23)

Con el fin de evitar este error fundamental, se proponen para el PTA cuatro niveles, que se ilustran en la siguiente imagen:

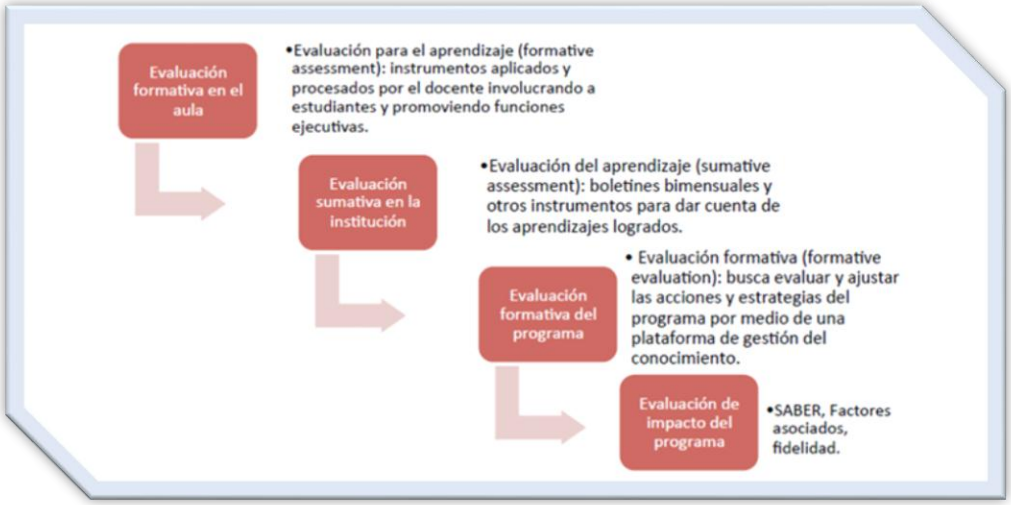


Imagen No. 2 Niveles de evaluación propuesta por estrategia PTA.
Nota: Imagen tomada del documento Guía 1 sustentos del programa. Programa Todos a Aprender: para la transformación de la calidad educativa MEN sustentos (2012)

Estos cuatro niveles encarnados en la acción docente pareciera que sitúan como principal dilema para el docente la manera eficaz de articular su práctica evaluativa con lo que demanda la institución con el fin de conseguir una alineación con lo propuesto por el programa.

En materia evaluativa, se apunta a la aplicación de una prueba diagnóstica que permite "Identificar los diferentes niveles de desempeño que tienen los estudiantes en cada grado, generar hipótesis de dificultades en la comprensión de algunos saberes y proporcionar un material educativo para el aula y la formación de los docentes", para ello, "se valorarán los aprendizajes que se espera que los niños desarrollen en cada área y grado, de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas y Lenguaje" (Ministerio de Educación Nacional, 2016b).

A partir de las mallas de aprendizaje de Matemáticas y Lenguaje (1º a 5º) construidas como insumo para el diseño y la cualificación de los Modelos Educativos Flexibles y para Todos a Aprender: Programa para la Transformación de la Calidad Educativa, "se priorizan los

procesos, desempeños, pensamientos matemáticos y tipologías textuales que guían la construcción de las preguntas" (Ministerio de Educación Nacional, 2016b) Así entonces, desde el 2002 los niños y niñas de grado 5° y desde el 2012 los niños y niñas de grado 3°, que estudian en instituciones del sector oficial en Colombia, son evaluados con una prueba que se aplica anualmente en las áreas de matemáticas y lenguaje, con una duración de 4 horas, 35 minutos y 2 horas, 50 minutos, respectivamente; es suministrada por el ICFES y los resultados que arroja esta prueba se dan a conocer un año más tarde a la presentación de la prueba, con el fin de que las instituciones, tomen decisiones y establezcan planes de mejoramiento con base en dichos resultados.

En el programa Todos a Aprender, el Estado colombiano ha focalizado la atención hacia aquellas instituciones públicas en las cuales se ha evidenciado bajo rendimiento en las Pruebas Saber aplicadas por el ICFES. Esta dimensión llama particularmente la atención porque coloca a los docentes en una tensión focalizada sobre pruebas externas en las cuales pareciera que la evaluación del aula tiene que empezar a dialogar con estas pruebas estandarizadas estatales que cada vez más tienen un carácter de expansivas, obligatorias y que no dejan por fuera ningún momento o etapa de la vida de los estudiantes.

En sus inicios, el programa Todos a Aprender propone una evaluación de los aprendizajes de los niños basada en los Estándares Básicos de Competencias: "Evaluamos los aprendizajes que se espera que los niños desarrollen en cada área y grado, de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas y Lenguaje" (Ministerio de Educación Nacional, 2009); además plantea la aplicación de pruebas diagnósticas en las áreas de matemáticas y lenguaje. En el área de matemáticas se da prioridad a los pensamientos y a los procesos generales de razonamiento, comunicación y resolución de problemas; mientras que en el área de Lenguaje "se apunta a la indagación de los procesos de producción textual escrita, la comprensión e interpretación de diferentes tipologías textuales, la construcción de sentido a partir de los medios de comunicación y a otros sistemas simbólicos" (Ministerio de Educación Nacional, 2016b).

Dado que el interés investigativo en este estudio, como fue declarado en las páginas iniciales, es la evaluación de aula, aquí resulta conveniente una breve distinción, fundamentalmente porque hay evaluaciones del programa que pueden conllevar encrucijadas que en el docente se presentan. Es fundamental distinguir la evaluación de los aprendizajes de la

evaluación del Programa. A su vez, al interior de cada una de estas categorías debe diferenciarse la evaluación formativa o para el aprendizaje de la sumativa o del aprendizaje. Estos dos tipos de evaluación y sus formas de evaluación, requieren aproximaciones e instrumentos diferentes, desarrollados específicamente para la función que deben cumplir. Una evaluación para el aprendizaje (o formativa) eficaz es continua, oportuna, se centra tanto en los procesos, en la identificación de dificultades didácticas como en los resultados e involucra al docente y los estudiantes en el marco de objetivos de aprendizaje comprendidos por ambos. Técnicamente no se cataloga una evaluación como formativa cuando esta es realizada por terceros, con objetivos desconocidos para los evaluados y no compartidos con los docentes y cuyos resultados se conocen días o semanas después.

En consecuencia, pretender utilizar un mismo instrumento de evaluación para diferentes tareas, compromete el logro de cada uno de sus propósitos. La evaluación de impacto del Programa por su parte no requiere de evaluaciones censales y tampoco es absolutamente indispensable una línea de base, la cual no es ni condición necesaria ni suficiente, si bien puede facilitar el análisis. (Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.10)

2.2.2.2 Niveles de evaluación propuestos por el Programa "Todos a Aprender"

Evaluación para el aprendizaje: abundante literatura indica que la evaluación formativa es fundamental en el logro de aprendizajes y desempeños de alto orden, como ya se indicó anteriormente (Black & Wiliam, 2001) (Citado por el Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.23). Se trata de la evaluación continua, embebida en las actividades de aula, basada en la observación de los desempeños de los estudiantes en las diferentes actividades. Este tipo de evaluación reúne varias características que son fundamentales en el marco de este tipo de evaluación: existe una participación importante de los estudiantes, quienes comparten tanto los criterios como los procesos, la realimentación es rápida y oportuna, se centra tanto en los resultados como en los procesos y las dificultades. Este tipo de evaluación a menudo se desvirtúa cuando: se pretende utilizar para propósitos "sumativos", cuando se utiliza para sancionar al estudiante, es realizada por actores externos o el estudiante no participa activamente en ella. Evaluación del aprendizaje: conocida como sumativa, busca dar cuenta de los aprendizajes logrados. Sin embargo, la aplicación inapropiada o excesiva de este tipo de evaluación, particularmente cuando es realizada por externos, trae efectos perversos al desviar las actividades

de aula hacia actividades para entrenar a los estudiantes para las pruebas (Harlen, 2004; Koretz, 2008) (Citado por el Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.24).

Resulta fundamental, generar en las instituciones educativas, procesos de utilización responsable de los resultados de las evaluaciones a sus estudiantes, tanto en las pruebas internas como externas, para que estos resultados sirvan para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de garantizar que todo niño aprenda lo que debe aprender cuándo debe hacerlo.

El programa "Todos a Aprender", tiene en cuenta la evaluación formativa y de impacto del mismo, con el fin de recoger información en distintos niveles en pro del mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. A continuación, se mencionan estos dos tipos de evaluación.

Evaluación formativa del Programa: se centra en evaluar las acciones que se están adelantando, incluidos los aprendizajes de los estudiantes y las prácticas de aula y sus transformaciones. En particular conocer la fidelidad de la implementación, las dificultades alcanzadas y los logros que resultan es fundamental. En este marco, una estrategia de gestión del conocimiento es fundamental para poder recoger y sistematizar las experiencias.

Evaluación de impacto del Programa: busca determinar el impacto real que el programa ha logrado, así como identificar factores de éxito para discriminar entre las múltiples estrategias, cuáles han dado mejores resultados. Uno de los aspectos centrales a una evaluación de impacto es poder determinar la causalidad entre la intervención y los resultados, aspecto que en general se logra con un grupo de control apropiadamente seleccionado. Contrario a lo que usualmente se cree, la construcción de una línea de base en aprendizajes no es una condición ni necesaria ni suficiente para medir el impacto de un Programa. Por ejemplo, la aplicación de pre y pos test permite saber si se han producido aprendizajes, pero no da cuenta del impacto del programa en términos de poderle asignar causalidad al resultado. En contrapartida, una evaluación de impacto usualmente utiliza grupos de control técnicamente seleccionados de modo a poder efectivamente saber si la intervención ha funcionado y en qué medida. Existen alternativas al grupo de control en el marco de metodologías especiales como la regresión discontinua difusa que permiten trabajar sin grupo de control, pero que requieren de condiciones de selección de las instituciones intervenidas basadas en criterios claramente establecidos. Dentro de esta selección, la

determinación de la muestra es particularmente importante. La literatura en general habla de una muestra aleatoria, la cual limita los sesgos que se puedan presentar. La selección de la muestra depende de múltiples aspectos incluidas las necesidades políticas y las disponibilidades presupuestales (Bloom, 2006) (Citado por el Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.24).

Por ello es importante que, si bien se utilicen informaciones de todos los niveles para consolidar y triangular información, se propongan instrumentos y estrategias apropiados a cada nivel. Por ejemplo, la evaluación formativa sobre la cual recae, según investigación reciente, una buena parte del éxito en el aula, difícilmente puede incluir pruebas estandarizadas calificadas por terceros si bien, la alineación entre la evaluación formativa en el aula y la evaluación estandarizada produce resultados positivos (National Research Council, 2003). (Citado por el Ministerio de Educación Nacional, 2012, pp. 23-24)

2.2.2.2.1. Programa Todos a Aprender Pioneros 2.0 (PTA Pioneros)

En el año 2016, se establece la ruta diferenciada Todos a Aprender Pioneros 2.0, la cual llega a 500 establecimientos educativos y los cuales, según el MEN, "*han mostrado un alto potencial para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes en el corto plazo, de forma que establezcamos un precedente significativo para demostrar que sí es posible transformar la calidad de la educación"*. (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

La estrategia Pioneros busca una intervención integral y para ello determina los siguientes componentes: "Fortalecer la formación y el acompañamiento dirigido a transformar las prácticas de aula de los docentes, con el fin de desarrollar las competencias básicas en lenguaje y matemáticas de los estudiantes. Entregar textos de lenguaje y matemáticas de alta calidad. Conformar una red de padres y madres de colegios oficiales para promover su involucramiento en los procesos educativos de sus hijos. Promover el uso inteligente de las TIC en el aula de clase para el mejoramiento de los aprendizajes". (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

Para dar cumplimiento a este propósito, el MEN ha congregado importantes aliados, de reconocida idoneidad, trayectoria y éxito: Asociación Alianza Educativa, La Corporación Colombiana de Padres y Madres de Familia - Red Papaz, El Colegio de Los Nogales, La

Universidad Nacional de Colombia, La Universidad EAFIT. (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

Además, con el establecimiento de esta estrategia, se articula a la evaluación, las mallas de aprendizaje, los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), y otro tipo de pruebas como "Supérate con el Saber" y "Aprendamos", las cuales brindan además de los resultados obtenidos por los niños, estrategias para el mejoramiento o fortalecimiento de las dificultades presentadas en dichos resultados.

En la tabla No. 2 el lector encontrará una síntesis sobre las cinco dimensiones fundamentales sobre las cuales el programa PTA-Pioneros determina: ¿Qué se evalúa?, ¿Cómo se evalúa?, ¿Cuál es la finalidad de la evaluación?, ¿Qué se hace con los resultados? y los tipos de evaluación que determina el programa.

PROGRAMA TODOS A PRENDER – PIONEROS

¿Qué se evalúa?	¿Cómo se evalúa?	¿Cuál es la finalidad de la evaluación?	¿Qué se hace con los resultados?	Tipos de evaluación
Los aprendizajes que se espera que los niños desarrollen en cada área y grado, de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas y Lenguaje. A partir de las matrices de Matemáticas y Lenguaje (1º a 5º) construidas como insumo para el diseño y la cualificación de los Modelos Educativos Flexibles y para Todos a Aprender: Programa para la Transformación de la Calidad Educativa. Se priorizan los procesos, desempeños, pensamientos matemáticos y tipologías textuales que guían la construcción de las preguntas.	En matemáticas, a partir de situaciones contextualizadas, se priorizan pensamientos y procesos generales en cada uno de los grados, estos procesos están basados en los que evalúa el ICFES, que son Comunicación, Razonamiento y Resolución de problemas. En Lenguaje, se indaga por los procesos de producción textual escrita, comprensión e interpretación de diferentes tipologías textuales, construcción de sentido a partir de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. En ambas áreas se aplican anualmente y en varias sesiones, pruebas estandarizadas en línea, como son "Aprendamos" y "Supérate con el saber". (Para mayor información remitirse a la tabla No. 2.)	Identificar los diferentes niveles de desempeño que tiene los estudiantes en cada grado, Generar hipótesis de dificultades en la comprensión de algunos saberes.	Orientar los procesos de formación docente y acompañamiento en el programa de Transformación de la Calidad Educativa a través del desarrollo de Sesiones de Trabajo Situado en las que se fortalece el conocimiento disciplinar en las áreas de lenguaje y matemáticas; Apoyo y acompañamiento en la etapa de planeación y ejecución de las prácticas de aula. Permite a las Instituciones Educativas y a los docentes ajustar el plan de estudios, de acuerdo a las necesidades y nivel de desempeño de los estudiantes. Obtener información y determinar los aprendizajes de los estudiantes respecto a los conceptos y procesos priorizados en las áreas de Lenguaje y Matemáticas.	Evaluación diagnóstica: Supérate con el Saber (Año de la primera implementación 2013) Aprendamos (Año de la primera implementación 2015) Caracterización de fluidez y comprensión lectora (Año de la primera implementación 2017)

(Ministerio de Educación Nacional, 2016b)[4]				
La prueba "Aprendamos" es una estrategia de evaluación formativa del aprendizaje en las áreas de lenguaje y matemáticas para todos los estudiantes de 2° y 4° grado de los establecimientos educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender y Jornada Única. (Ministerio de Educación Nacional, 2016a)[5]	Todos los estudiantes pertenecientes a los establecimientos educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender tendrán que participar en la aplicación de la prueba "Aprendamos" sin excepción, así como también de los establecimientos educativos priorizados en el programa jornada única. Cada estudiante presentará pruebas en las áreas de matemáticas y lenguaje. (Mayor información en la tabla No. • Los estudiantes han sido inscritos para la aplicación de estas pruebas, teniendo como referencia las bases de datos del Sistema Integrado de Matrícula – SIMAT. • Las pruebas se podrán presentar en la modalidad en línea (online) o fuera de línea (offline), según las características del establecimiento educativo. • Las pruebas tendrán dos aplicaciones en el año en abril y octubre. • En ambas aplicaciones los estudiantes y docentes recibirán información cuantitativa y cualitativa sobre los logros en relación con cada uno de los aprendizajes. (Imagen No. 3)	Identificar las fortalezas y las oportunidades de mejora de cada estudiante en cada área, español y matemáticas, para que los actores que hacen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje puedan apoyar los procesos de mejora desde su rol, a partir de la generación de planes de acción pedagógicos.	Creación de planes de acción y seguimiento del aprendizaje de los estudiantes, con el fin de que los estudiantes aprendan más y mejor.	Evaluación formativa Aprendamos (Año de la primera implementación 2015) Prueba online. Con 80 preguntas de selección múltiple con única respuesta, para los estudiantes de grado 2° y 4°. (Mayor información: Tabla No. 2)

[4]MEN. (2016b). Evaluación Diagnostica. Programa Todos a Aprender. Recuperado el 13 de marzo de 2017 de http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-246644.

[5] MEN. (2016a). Aprendamos 2 a 5.

Se enfoca en las competencias básicas que han desarrollado los estudiantes acorde a los ciclos de 1° a 3°, 4° a 5°, 6° a 7° y 8° a 9°, en las áreas de: Lenguaje y Matemáticas (para las pruebas SABER 3°, 5° y 9°). El esquema de aplicaciones contempla que siempre se evalúen las áreas de lenguaje y matemáticas. Saber 3°, 5° y 9° produce resultados individuales y a nivel de los establecimientos educativos, sobre las competencias en cada una de las áreas y grados.	Conocer el nivel alcanzado por el estudiante con referencia a un estándar, con menor interés en el proceso o las dificultades	Dar cuenta de los aprendizajes logrados	Los resultados de estas pruebas, y el análisis de los factores que inciden en los mismos, permiten que los establecimientos educativos, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general, identifiquen las competencias y habilidades que todos los estudiantes colombianos desarrollan durante su trayectoria escolar, definiendo planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación. Además, su carácter periódico posibilita valorar cuáles han sido los avances en el tiempo y establecer el impacto de programas y acciones específicas de mejoramiento.	Evaluación Sumativa

Tabla No. 2: Programa Todos a Aprender-Pioneros
Nota: Tabla de Elaboración propia con base en cuatro documentos del Ministerio de Educación Nacional (2012, 2013, 2014, 2015). Documentos: Guía 1 sustentos del programa. Programa Todos a Aprender: para la transformación de la calidad educativa MEN. Pioneros Todos a Aprender 2.0. MEN. Evaluación Diagnostica. Programa Todos a Aprender. Programa para la transformación de La calidad educativa.

La siguiente imagen fue tomada del manual del directivo docente de la prueba "Aprendamos" y muestra la forma como el directivo docente y los docentes tienen la posibilidad de informarse sobre los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas con el propósito de que se establezcan planes de mejoramiento.

Imagen no. 3 – Reporte de resultados por estudiante de la prueba "Aprendamos".

Nota: Imagen tomada del documento correspondiente al manual del directivo docente en la página web de la prueba "Aprendamos". **Manual directivo docente - aprendamos (Ministerio de Educación Nacional, 2016a).**

A continuación presentamos la distribución de las sesiones de la prueba Aprendamos, esta distribución ha sido objeto de análisis puesto que los docentes consideran que para los niños de grado segundo es una prueba que no da cuenta del proceso real que se lleva a cabo en el aula, puesto que aún no tienen un fuerte desarrollo del código escrito y esto les impide a los niños realizar una lectura apropiada de la cantidad de preguntas que se proponen en ella.

GRADO	ÁREA	TIEMPO DE EJECUCIÓN	SESIONES PROGRAMADAS
SEGUNDO	LENGUAJE MATEMÁTICAS	2 HORAS 2 HORAS	2 SESIONES
CUARTO	LENGUAJE MATEMÁTICAS	4 HORAS CONTINUAS	1 SESIÓN

Imagen No. 4. Distribución de las sesiones para la prueba Aprendamos.
Nota: Imagen tomada de la página web de la prueba "Aprendamos". **(Ministerio de Educación Nacional, 2016a)**

En la Tabla No. 3, se expone de manera detallada los tipos de pruebas aplicadas en las instituciones educativas como son "Saber", Supérate", "Aprendamos", la "Caracterización de

comprensión y fluidez lectora", además de las pruebas a nivel interno realizadas en cada una de las instituciones participantes en esta investigación.

Prueba	Saber	Supérate	Aprendamos	Caracterización de fluidez lectora
Objetivo	Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana, mediante la realización de evaluaciones periódicas (censales y muestrales) en las que se valoran las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros.	Supérate con el Saber 2.0 es la estrategia nacional de competencias dirigida a niños, niñas y adolescentes escolarizados para los grados 3°, 5°, 7°, 9° y 11°, liderada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que estimula la excelencia académica y que busca, además de afianzar sus conocimientos, desarrollar sus habilidades personales y sociales. **(Ministerio de Educación Nacional, 2013)**	Identificar las fortalezas y las oportunidades de mejora de cada estudiante en cada área, español y matemáticas, para que los actores que hacen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje puedan apoyar los procesos de mejora desde su rol, a partir de la generación de planes de acción pedagógicos. **(Ministerio de Educación Nacional, 2016a)**	Caracterizar el nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y quinto de los Establecimientos Educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender, Ruta Pioneros Todos a Aprender, con miras a recoger información pertinente sobre la necesidad de estrategias de aula que atiendan a los estudiantes que requieren más apoyo o que se encuentran por encima del nivel esperado
¿A quiénes se evalúa?	Estudiantes de 3° y 5° de establecimientos oficiales y privados	Estudiantes de 3° y 5° de establecimientos oficiales y privados	En el 2016 se evalúo a los estudiantes de grado2º a grado 5º. En 2017 se evalúa a los estudiantes de 2° y 4°	Estudiantes de 3° y 5° de establecimientos oficiales acompañados por el Programa Todos a Aprender en sus rutas, 2.0 y Pioneros
¿Qué áreas se evalúan?	Matemática y Lenguaje	Matemática y Lenguaje	Matemática y Lenguaje	Lenguaje
¿Desde cuándo se aplica?	Los estudiantes de los grados 5° y 9° de todos los establecimientos oficiales y privados del país son evaluados desde el año 2002, desde 2012 se realizan también aplicaciones anuales de estas pruebas y se incluyó la evaluación de estudiantes de grado 3°. Para completar la estructura de aplicaciones de la educación básica, se está desarrollando desde 2015 la incorporación de pruebas para grado 7°	Año 2015	Año 2016	Año 2017

¿Cómo son las pruebas?	SABER 3°, 5°, 7° y 9° se concentra en evaluar aquellos desempeños que pueden medirse a través de pruebas de papel o pruebas en formato electrónico. El número de preguntas por cada prueba: matemáticas grado 3º 44 preguntas, grado 5º 48 preguntas. Lenguaje 3º 40 preguntas, grado 5º 36 preguntas. Todas las preguntas utilizadas en la aplicación son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presentan el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D. Solo una de ellas es correcta y válida respecto a la situación planteada.	Evaluar aquellos desempeños que pueden medirse a través de pruebas de formato electrónico. El número de preguntas son 20 de matemáticas y 20 de lenguaje. Todas las preguntas utilizadas en la aplicación son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presentan el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D. Solo una de ellas es correcta y válida respecto a la situación planteada.	Todas las preguntas utilizadas en la aplicación son de selección múltiple con única respuesta, en las cuales se presentan el enunciado y cuatro opciones de respuesta, denominadas A, B, C, D. Solo una de ellas es correcta y válida respecto a la situación planteada.	Cada estudiante recibe un "protocolo" del cual deberá leer un texto en voz alta. Se espera que el evaluando lea de 85 a 89 palabras por minuto. Mientras el estudiante lee, se deben registrar los rasgos de calidad. Al finalizar la lectura, se lleva a cabo una prueba de comprensión lectora en la que se hacen 5 preguntas de selección múltiple con única respuesta. Las dos primeras preguntas corresponden al nivel literal; la tercera y la cuarta al nivel inferencial y la quinta pregunta al nivel crítico intertextual. La implementación de la prueba puede tomar 15 minutos aproximadamente por estudiante, entre el proceso de aplicación y la valoración de la calidad, la velocidad y la comprensión de lectura.
Tiempo de aplicación	Grado 3º Tiempo 2 horas 50 minutos. Grado 5º 4 horas 35 minutos. Cabe aclarar en una aplicación cada estudiante responde ítems de dos áreas dependiendo de las áreas definidas para su grado y del cuadernillo que le sea asignado.	90 minutos	Para grado 2°, el tiempo de duración es de 240 minutos divididos en dos sesiones. Para el grado 4° es una sola sesión de 240 minutos. **(**Ver Imagen No. 4)	La aplicación es individual para cada estudiante y tarda aproximadamente 15 minutos.
Tipos de cuestionarios	Preguntas de selección múltiple con única respuesta, en cuadernillos y con su respectiva hoja de respuesta.	Preguntas de selección múltiple con única respuesta. Modalidad: Online	Preguntas de selección múltiple con única respuesta. Modalidad: Online	Textos de lectura. Preguntas de selección múltiple con única respuesta basadas en el texto. Las preguntas apuntan a lo literal, lo inferencial y a lo critico intertextual.

Evaluación interna de las instituciones (SIEE)		
Aspecto	IE República de Israel	IETI Diez de Mayo
Objetivo	a. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances. b. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. c. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a las y los estudiantes	Valorar el desempeño de los estudiantes de acuerdo a la planeación. - Proporcionar información al docente para que reoriente su quehacer pedagógico, permitiendo la retroalimentación en el proceso de aprendizaje. - Exaltar los logros de los estudiantes, superar sus debilidades, definir su promoción y suministrar información para la evaluación institucional.

	que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo. d. Determinar la promoción de las y los estudiantes e. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.	- Valorar en el estudiante conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, competencias, desempeños y comprensiones de una manera integral, sistémica, continua, flexible, participativa y formativa.
¿A quiénes se evalúa?	Estudiantes de 1° - 5°	Estudiantes de 1° - 5°
¿Qué áreas se evalúan?	Todas las áreas	Todas las áreas
¿Desde cuándo se aplica?	Año 2009	Año 2009
Tipos de pruebas	La Institución Educativa adopta los siguientes criterios de evaluación, que serán tenidos en cuenta por las y los docentes de la institución para realizar la valoración del desempeño de sus estudiantes, definiendo dichos criterios de acuerdo con cada uno de los siguientes aspectos: a. Asistencia y puntualidad. b. Participación activa en clase. c. Trabajo en equipo. d. Solución de talleres. e. Pruebas orales y escritas. f. Presentación de tareas y trabajos. g. Actitud hacia el área. h. Esfuerzo y superación personal. i. Presentación personal, acorde a lo establecido en el MANUAL PARA LA CONVIVENCIA. j. Sentido de pertenencia con la Institución Educativa. Cuando la o el estudiante alcance la meta, después de las actividades de refuerzo y superación efectuadas, se tendrá en cuenta la valoración "nota" de refuerzo o la más alta entre las dos. - La o el estudiante que tenga dificultades académicas asociadas a situaciones de convivencia deberá realizar actividades de refuerzo donde se involucre a la familia y/o acudiente. La escala valorativa se relaciona con la escala nacional de la siguiente manera: BAJO (1.0-2.9) BÁSICO (3.0-3.9) ALTO (4.0-4.4) SUPERIOR (4.5-5.0). En cada asignatura se sugiere aplicar una prueba diagnóstica que se ajuste a la población estudiantil y teniendo en cuenta las y los estudiantes en condición de vulnerabilidad. Utilizar diversas estrategias que permitan verificar el proceso educativo de los estudiantes, es decir ajustar la evaluación según la situación del estudiante y según el área específica que se está evaluando, teniendo en cuenta las inteligencias múltiples. Fortalecer la comunicación con las maestras de apoyo y los padres de familia de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. Considerar y flexibilizar favorablemente a las y los estudiantes que participan en actividades artísticas, culturales, académicas, deportivas, recreativas y representan a la Institución Educativa.	La evaluación se hace fundamentalmente por comparación del estado de desarrollo formativo y cognitivo del estudiante con relación a las competencias propuestas en el currículo. Los medios de evaluación utilizados son: Pruebas de comprensión, análisis, discusión, crítica y en general de apropiación de conceptos; apreciaciones cualitativas hechas como resultado de observación y/o dialogo con la participación del propio estudiante y del docente; análisis del diseño y construcción de proyectos realizados en cada asignatura, teniendo en cuenta el desarrollo de competencias establecidas; al finalizar cada periodo, cada estudiante tendrá al menos tres (03) notas parciales en todas las asignaturas. Se harán valoraciones numéricas entre 1.0 y 5.0 y su equivalente con la escala nacional de la siguiente manera: BAJO (1.0-2.9), BASICO (3.0-3.9), ALTO (4.0-4.5) y SUPERIOR (4.6-5.0). Además de las pruebas y actividades que el docente realiza a sus estudiantes en forma permanente, se harán ejercicios y prácticas de reflexión que oriente a los estudiantes en su autoevaluación y coevaluación.
Tiempo de aplicación	De acuerdo a lo establecido en cada área y grado.	De acuerdo a lo establecido en cada área y grado.
Tipos de cuestionarios	De acuerdo a lo establecido por cada docente en su respectiva área.	De acuerdo a lo establecido por cada docente en su respectiva área.

Tabla No. 3: Tipos de pruebas aplicadas en las instituciones educativa. Tabla de elaboración propia basada en los documentos.

Nota: Tabla de elaboración propia basada en la información obtenida por las páginas web del ICFES, "Aprendamos", "Supérate con el Saber" y el instructivo para la aplicación del instrumento de caracterización de fluidez y comprensión lectora (Ver anexo 2) además de los acuerdos de convivencia de las instituciones educativas participantes de la investigación.

2.2.2.2.2. Docente tutor

El Ministerio de Educación Nacional, a través de convocatoria pública, realizó en el mes de septiembre de los años 2011 y 2012, diciembre de 2013 y 2014 y mayo y junio de 2015, el proceso de selección de docentes tutores entre los docentes vinculados en propiedad y cuyo nombramiento estuviera registrado en las áreas de matemáticas, lenguaje o básica primaria. Esta selección se efectuó con el fin de que los docentes tutores acompañarán a las instituciones educativas focalizadas por el programa, dado que los objetivos del programa se encontraban directamente relacionados con el ejercicio de la función docente.

Según la Directiva Ministerial No. 30 de 2015, el docente tutor tiene entre sus principales funciones formar y acompañar a los docentes de básica primaria en sus aulas de clase en didáctica de la matemática, didáctica del lenguaje, gestión de aula, uso pedagógico de materiales y evaluación para el aprendizaje.

2.2.3. Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC)

Son acciones lideradas por el MEN en alianza con las SE y los EE para reflexionar sobre los procesos curriculares. Su objetivo es fortalecer la articulación curricular de los colegios para el mejoramiento de los aprendizajes y de las prácticas de aula a través de una construcción participativa con la comunidad educativa. Tiene como componentes; referentes, materiales, evaluación, acompañamiento y formación. Sus herramientas son: Informe por colegio anual, guías, matriz de referencia, orientaciones pedagógicas, DBA y mallas de aprendizaje. Dichos componentes se ven reflejados en la siguiente imagen:

Imagen No. 5: Componentes Curriculares.
Nota: Imagen tomada del documento que corresponde a lo determinado por el Estado para llevar a cabo la estrategia de integración de componentes curriculares en las instituciones educativas.

2.2.3.1 Plan de integración de componentes curriculares (PICC)

Con la Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC), el MEN propone una herramienta de apoyo pedagógico denominada Plan de Integración de componentes curriculares hacia la meta de la excelencia (PICC-HME), el cual permite orientar la toma de decisiones estratégicas y la definición de acciones concretas en relación con el fortalecimiento curricular como parte de los procesos de la gestión académica , diseño pedagógico curricular, practicas pedagógicas, plan de aula y seguimiento académico.

En consonancia, sugiere una ruta para reconocer y analizar el contexto, focalizar acciones de fortalecimiento curricular a nivel institucional y de aula, tomar decisiones basadas en el análisis de contextos y materializarlas en metas a corto y mediano plazo; proponer acciones concretas, responsables y tiempos para alcanzar las metas; implementar dicho plan de acción. Además, a lo largo de la ruta, hacer seguimiento y sistematización de todo el proceso.

Para el año 2016, la propuesta está enfocada principalmente en dos áreas: Lenguaje y matemáticas, por considerarse fundamentales para el desarrollo de las diferentes competencias básicas y por ser transversales a las demás áreas.

Las metas generales de la estrategia para el 2016 y que deben ser ajustadas en cada institución son: Meta 1: Revisar los planes de estudio de matemáticas y lenguaje e iniciar un proceso de actualización haciendo uso de los documentos de referencia y de los materiales del MEN. Meta 2: Elaborar o actualizar las planeaciones de aula que se lleven a las clases de matemáticas y lenguaje coherentes con componentes de la EIC (Estrategia de Integración Curricular) que sean pertinentes al contexto. Meta 3: Mejorar los aprendizajes de los estudiantes en lenguaje y matemáticas, a partir de los resultados de las pruebas internas y externas (Ministerio de Educación Nacional, 2016c)

En la tabla No. 4, el lector encontrará de manera detallada los componentes determinados en el plan de integración curricular y que se refieren a ¿Qué se evalúa?, ¿Cómo se evalúa?, ¿Cuál es la finalidad de la evaluación?, ¿Qué se hace con los resultados?, además de los Tipos de evaluación. La tabla fue construida con base en el documento "Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional" emitido por el MEN en el año 2015.

PLAN DE INTEGRACION DE COMPONENTES CURRICULARES – HACIA LA META DE LA EXCELENCIA (PICC-HME)				
¿Qué se evalúa?	**¿Cómo se evalúa?**	**¿Cuál es la finalidad de la evaluación?**	**¿Qué se hace con los resultados?**	**Tipos de evaluación**
De acuerdo con las orientaciones de la estrategia de integración de componentes curriculares se debe, desde el PICC actualizar planes de área y de aula y desde el HME diseñar estrategias de aula a partir del análisis de resultados. Estos resultados son el informe por colegio que se elabora con los datos que arroja la prueba saber para los grados 3º, 5º y 9º, con los resultados de las pruebas Supérate grado 3º y 5º y con los de Aprendamos grados 2º y 4º. (Ministerio de Educación Nacional, 2016c)[6]	Se presentan las Pruebas Saber y se aplica la prueba Supérate, ambas de carácter externo. Además de evaluaciones internas descritas en el espacio en el apartado SIEE **(**imagen no. 6)	El análisis de resultados del aprendizaje de los estudiantes (según pruebas externas e internas) permite identificar que decisiones estratégicas deben tomarse para llevar a cabo los ajustes en los planes de área, aula y clase en pro del mejoramiento de los aprendizajes en el aula de acuerdo al contexto.	Los resultados dan información sobre los aprendizajes por mejorar con el fin de que cada institución establezca planes de mejoramiento.	Evaluación formativa en el aula

Tabla No. 4: Plan de Integración de Componentes curriculares – Hacia la meta de la excelencia (PICC-HME)
Nota: Tabla de Elaboración propia con base el documento "Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional" emitido por el MEN en el año 2015

[6] (MEN, Instructivo Ruta de Trabajo para la Integración de Componentes Curriculares (PICC-HME), 2016)

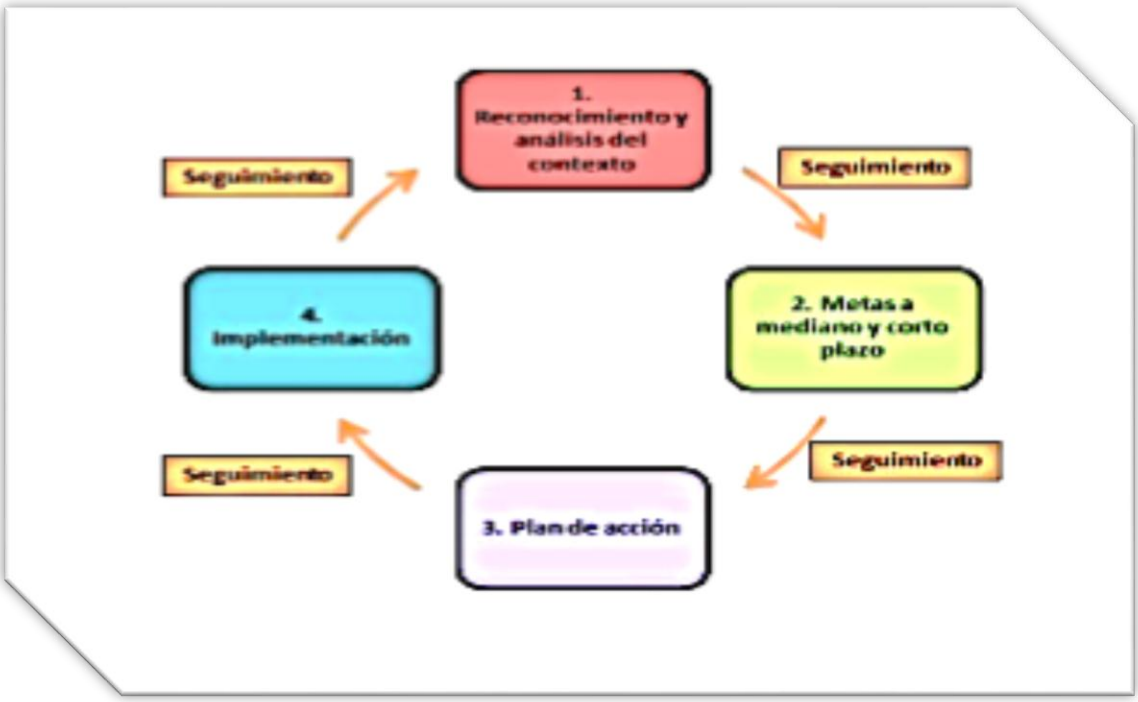


Imagen No. 6. Ruta de trabajo para el PICC-HME
Nota: Imagen tomada del documento PICC-HME de la página web "Colombia Aprende" (Ministerio de Educación Nacional, 2016c)

2.2.3.2. Estrategia "Siempre Día E"

Avanzar en el logro de la excelencia educativa requiere diseñar e implementar estrategias que mejoren el proceso de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de nuestro país. Para dar continuidad a la estrategia emprendida a partir del Día E, el Ministerio de Educación Nacional les presentó a los docentes la estrategia *"Siempre Día E"*

La estrategia "*Siempre Día E"* consiste en proporcionar a todos los docentes colombianos herramientas y acompañamiento pedagógico para realizar actividades de diagnóstico de los niveles de aprendizaje de sus estudiantes y así diseñar estrategias de mejoramiento fortaleciendo sus prácticas de aula. Como primera herramienta, se entregó en cada colegio del país la Caja de Materiales Siempre Día E. Esta caja contiene herramientas valiosas, orientadas hacia el logro de las metas de mejoramiento que se establecieron en el Acuerdo por la Excelencia firmado en el Día E.

Conocer el Informe por colegio con los principales aprendizajes a reforzar según las pruebas SABER 3º, 5º y 9º en las áreas de Lenguaje y Matemáticas. También presentan, por primera vez, la Matriz de Referencia de las pruebas SABER 3º, 5º y 9º, donde se indican las competencias, componentes y evidencias de los aprendizajes en Lenguaje y Matemáticas. A través de la Matriz se complementa el Informe por colegio para que su análisis sea más efectivo. Igualmente, la Caja contiene los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), que presentan la primera versión de los conocimientos fundamentales de las áreas de Lenguaje y Matemáticas. Finalmente se entregaron unas Orientaciones pedagógicas, que complementan el proceso de construcción de estrategias de mejoramiento pedagógico.

A través de los portales Siempre Día E y Red Docentes, los docentes de Colombia encuentran valiosos elementos que los ayudarán a fortalecer sus prácticas de aula. La riqueza de los materiales y herramientas reside en la manera como se utilice pedagógicamente la información y los datos allí expuestos. Es importante que los docentes los analicen, e incorporen en sus prácticas de aula, adecuándolos a su contexto y compartiendo con sus pares las buenas prácticas. (Ministerio de Educación Nacional 2015, pp. 37-38)

2.2.3.3. Jornada Única

La Jornada Única es una estrategia que busca garantizar el goce efectivo del derecho a la educación de los estudiantes del país, en armonía con lo dispuesto en el Plan Nacional de Desarrollo 2014- 2018 “Todos por un Nuevo País” Artículo 53 que modifica el artículo 85 de la Ley 115 de 1994 y en tal sentido apunta al cumplimiento de este mandato normativo. Así mismo, se asume como la posibilidad de brindar, en condiciones de equidad y calidad, una educación pertinente para todos, como el camino para la construcción de la paz y del nuevo país que deseamos.

Con la implementación de la Jornada Única se busca aumentar el tiempo de permanencia de los estudiantes en la institución educativa, incrementar las horas lectivas y fortalecer el trabajo académico. Ésta se entiende también como una estrategia de gestión del tiempo escolar para

profundizar en el desarrollo de competencias básicas en las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales e inglés. (Ministerio de Educación Nacional, 2015, p.8)

2.2.4. Sistema Institucional de Evaluación (SIEE)

El sistema institucional de evaluación de las y los estudiantes que hace parte del Proyecto Educativo Institucional de la Institución República de Israel, se estructuró teniendo en cuenta las orientaciones señaladas en el Decreto 1290 de abril 16 de 2009 y la participación de toda la comunidad educativa. Los artículos tenidos en cuenta en l SIEE, se refieren al concepto de evaluación, sus características, propósitos, objetivos y los criterios de evaluación determinados por la institución. Con el fin de brindar información detallada referente al SIEE, se elaboró la tabla No. 4 con base en los documentos: Decreto 1290 de 2009, Documento No. 11: Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009, PEI: IETI DIEZ DE MAYO y el Manual para la Convivencia: IE REPÚBLICA DE ISRAEL. La siguiente tabla presenta la información.

SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (SIEE)					
	¿Qué se evalúa?	**¿Cómo se evalúa?**	**¿Cuál es la finalidad de la evaluación?**	**¿Qué se hace con los resultados?**	**Tipos de evaluación**
DECRETO 1290	La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos: 1. Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales. 2. Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, el acceso de los estudiantes a la educación superior. 3. Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes. La evaluación que se realiza de los educandos en el aula debe concentrarse en los sucesos del día a día, en observar y buscar información para establecer cómo están aprendiendo los estudiantes; qué necesitan aprender; dónde es necesario aclarar, reforzar o consolidar conceptos y procesos, entre otros, para contribuir a formarlos como seres competentes. (MEN, Decreto 1290 de 2009, 2009, pág. 1)	Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: · Desempeño Superior · Desempeño Alto · Desempeño Básico Desempeño Bajo La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos. (Documento No. 11, 2009)	1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances. 2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. 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 la evaluación formativa tanto para docentes como para estudiantes tiene como propósito fundamental brindar información para que los docentes vuelvan a mirar sus procesos de enseñanza y los educandos enfaticen y consoliden sus procesos de aprendizaje.	Las evaluaciones externas nacionales son un instrumento adecuado para monitorear la educación impartida en los establecimientos educativos y los avances que los estudiantes van alcanzando en relación con las competencias y los estándares básicos de competencias definidos para el país; siendo estos últimos un referente de calidad, los cuales fueron construidos y validados con la comunidad académica nacional y con miles de docentes que aportaron sus conocimientos y experiencias dentro del proceso de elaboración. Así mismo, estas pruebas son un insumo importante que debe ser tenido en cuenta por todos los establecimientos educativos y entidades territoriales, porque sus resultados son fuente de información que permiten adelantar procesos y planes de mejoramiento tanto institucionales como de capacitación docente.	Evaluación Formativa

IETI DIEZ DE MAYO	Se definen las competencias específicas, los elementos de competencias e indicadores de desempeño en cada área en el grado respectivo, de acuerdo a los estándares básicos de competencias, lineamientos curriculares y objetivos por niveles.	La evaluación se hace fundamentalmente por comparación del estado de desarrollo formativo y cognitivo del estudiante con relación a las competencias propuestas en el currículo. Los medios de evaluación utilizados son: Pruebas de comprensión, análisis, discusión, crítica y en general de apropiación de conceptos; apreciaciones cualitativas hechas como resultado de observación y/o dialogo con la participación del propio estudiante y del docente; análisis del diseño y construcción de proyectos realizados en cada asignatura, teniendo en cuenta el desarrollo de competencias establecidas; al finalizar cada periodo, cada estudiante **tendrá al menos tres (03) notas parciales en todas las asignaturas.** Se harán valoraciones numéricas entre 1.0 y 5.0 y su equivalente con la escala nacional de la siguiente manera: BAJO (1.0-2.9), BASICO (3.0-3.9), ALTO (4.0-4.5) y SUPERIOR (4.6-5.0). Además de las pruebas y actividades que el docente realiza a sus estudiantes en forma permanente, se harán ejercicios y prácticas de reflexión que oriente a los estudiantes en su autoevaluación y coevaluación.	- Valorar el desempeño de los estudiantes de acuerdo a la planeación. - Proporcionar información al docente para que reoriente su quehacer pedagógico, permitiendo la retroalimentación en el proceso de aprendizaje. - Exaltar los logros de los estudiantes, superar sus debilidades, definir su promoción y suministrar información para la evaluación institucional. - Valorar en el estudiante conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, competencias, desempeños y comprensiones de una manera integral, sistémica, continua, flexible, participativa y formativa.	a. Medir el nivel de aprendizaje, participación y convivencia asimilado por la o el estudiante. b. Verificar las debilidades encontradas en el proceso de aprendizaje c. Implementar acciones de refuerzo y superación diferente a las ya realizadas, para que fortalezcan el proceso de aprendizaje. d. Motivar a la o el estudiante para que profundice, afiance y fortalezca su proceso de aprendizaje.	Diagnóstica, sumativa y formativa

IE REPUBLICA DE ISRAEL	La Institución Educativa República de Israel, en su proceso de evaluación según el modelo pedagógico dialogante, identifica al estudiantado como seres que piensan, aman y sienten, y por tal razón reconoce las dimensiones del ser humano que son susceptibles de evaluación. La evaluación es el proceso mediante el cual se da cuenta del desarrollo integral de los y las estudiantes; identificando sus fortalezas y debilidades (oportunidades de mejora) en cuanto a las competencias: saber, ser y hacer. Las estrategias de valoración de los desempeños de las y los estudiantes deben comprender las tres dimensiones: cognitiva, valorativa y praxiológica y la autoevaluación asignándole los siguientes porcentajes: a. Cognitiva 30% b. Valorativa 30% c. Praxiológica 30% d. Autoevaluación 10%	La Institución Educativa adopta los siguientes criterios de evaluación, que serán tenidos en cuenta por las y los docentes de la institución para realizar la valoración del desempeño de sus estudiantes, definiendo dichos criterios de acuerdo con cada uno de los siguientes aspectos: a. Asistencia y puntualidad. b. Participación activa en clase. c. Trabajo en equipo. d. Solución de talleres. e. Pruebas orales y escritas. f. Presentación de tareas y trabajos. g. Actitud hacia el área. h. Esfuerzo y superación personal. i. Presentación personal, acorde a lo establecido en el MANUAL PARA LA CONVIVENCIA. j. Sentido de pertenencia con la Institución Educativa. Cuando la o el estudiante alcance la meta, después de las actividades de refuerzo y superación efectuadas, se tendrá en cuenta la valoración "nota" de refuerzo o la más alta entre las dos. - La o el estudiante que tenga dificultades académicas asociadas a situaciones de convivencia deberá realizar actividades de refuerzo donde se involucre a la familia y/o acudiente. La escala valorativa se relaciona con la escala nacional de la siguiente manera: BAJO (1.0-2.9) BÁSICO (3.0-3.9) ALTO (4.0-4.4) SUPERIOR (4.5-5.0). En cada asignatura se sugiere aplicar una prueba diagnóstica que se ajuste a la población estudiantil y teniendo en cuenta las y los estudiantes en condición de vulnerabilidad. Utilizar diversas estrategias que permitan verificar el proceso educativo de los estudiantes, es decir ajustar la evaluación según la situación del estudiante y según el área específica que se está evaluando, teniendo en cuenta las inteligencias múltiples. Fortalecer la comunicación con las maestras de apoyo y los padres de familia de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. Considerar y flexibilizar favorablemente a las y los estudiantes que participan en actividades artísticas, culturales, académicas, deportivas, recreativas y representan a la Institución Educativa.	a. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances. b. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. c. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a las y los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo. d. Determinar la promoción de las y los estudiantes e. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.	a. Medir el nivel de aprendizaje, participación y convivencia asimilado por la o el estudiante. b. Verificar las debilidades encontradas en el proceso de aprendizaje c. Implementar acciones de refuerzo y superación diferente a las ya realizadas, para que fortalezcan el proceso de aprendizaje. d. Motivar a la o el estudiante para que profundice, afiance y fortalezca su proceso de aprendizaje.	Formativa y sumativa

Tabla No. 4: SIEE

Nota: Tabla de elaboración propia basada en los documentos: Decreto 1290 de 2009, Documento No. 11: Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009, PEI: IETI DIEZ DE MAYO y el Manual para la Convivencia: IE REPÚBLICA DE ISRAEL

2.2.5. Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE)

Para definir la ruta de la excelencia educativa, el Ministerio de Educación Nacional ha establecido dos herramientas que son de gran utilidad para el sector. Primero, el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), un instrumento que permite que docentes, rectores, gobiernos locales y el país puedan saber de manera muy sencilla cómo se encuentra cada establecimiento. Segundo, el "Día E, Día de la Excelencia Educativa" que en el 2015 se realizó el 25 de marzo, en donde directivos docentes, docentes y representantes estudiantiles adelantaron un taller durante una jornada de 6 horas, para la definición de un "Acuerdo por la Excelencia" en el cual cada colegio estableció metas específicas de mejoramiento y rutas de acción para conseguirlas. El "Día E, Día de la Excelencia Educativa" año a año permite valorarnos y medirnos como país. Además, abrir un espacio para reflexionar sobre la calidad educativa, buscar soluciones, empoderarnos y comprometernos con la meta para mejorar los aprendizajes de nuestros estudiantes. (Ministerio de Educación Nacional, 2015, pp. 30-31)

2.3. Encrucijadas evaluativas

2.3.1. La multiplicidad de la encrucijada

Tal como se expresa en el título, el objeto de indagación son las encrucijadas evaluativas en un grupo de maestros. Pareciera extraño que una palabra que emerge fundamentalmente del plano de la arquitectura, la topografía y la geografía, se utilice cada vez más en diferentes ámbitos. En el séptimo arte[7], en el campo de la música llaman particularmente canciones como la de Marife de Triana[8] y Miguel Ríos. Esta es la dimensión afectiva que es más que un camino

[7] Ha sido tal el interés por esta rareza incluso el cine francés y norteamericano, ha titulado varias películas "La encrucijada". Una de ellas es la de Balcázar (productor y director), 1960, La encrucijada [película]. España la cual, entre otras, le presenta a Sandra, la protagonista la idea de tener que elegir entre lo que le dicta el corazón y su deber de fiel esposa.

[8] Letra de la canción "En la encrucijada de un viejo querer, estoy amarrada, muriendo de sed. En la encrucijada de otro nuevo amor, estoy deseada y digo que no" de Triana (1982) Recuperado dehttp://www.coveralia.com/letras/encrucijada-marife-de-triana---marife-de-triana-damas-de-la-cancion.php

inconcluso. Las encrucijadas son constantes y están a la orden del día, en la literatura[9], las encrucijadas son un artificio para conducir al lector a lo inesperado, en la psicología deviene como constitutivas del psiquismo humano, en la historia se habla de épocas de encrucijadas como momentos epocales de extrañeza y diversidad de caminos; en la medicina las encrucijadas hacen alusión a prácticamente un dilema;[10] en educación es recurrente, y es cada vez más utilizada para titular y situar perspectivas en clave de dilemas.

Si bien, la palabra encrucijada tiene muchos significados y usos, uno de los más recurrentes es aquel que alude a una especie de lugar en que confluyen muchas cosas, se armonizan o disienten. También alude a sitio peligroso, en tanto ofrece una asechanza difícil de anticipar o dilucidar y en ámbito vial, es tomada como una bifurcación, que indica empalme de vías de circulación, dividida en dos sentidos. Pareciera que las encrucijadas son posibles cuando de andanzas y trayectos se trata y cuando de relaciones, interacciones, influencias y acontecimientos se trata.

Para la religión católica judeo-cristiana, el limbo tiene un carácter de no lugar por el que todos pasamos, no es del plano de la tierra ni del éter, en el viaje del uno al otro se debe hacer un pare obligado, porque entre los dos hay un algo, un lugar que, a su vez, es un no lugar, no se puede situar en las reglas del juego de lo terrenal perceptible, ni tampoco en el plano de lo imaginado maravilloso. Estar en el limbo es una especie de promesa, de sufrimiento, para rápidamente superar la encrucijada de si se estuvo o no en pecado. Por lo tanto, ante un comportamiento indebido, la encrucijada era superada cediendo posesiones a los pobres, esta acción libra del limbo al hombre y le permite la salvación.

Esta metáfora del limbo y las encrucijadas resulta útil si tenemos en cuenta que el limbo se debe recorrer, no hay escapatoria y se recorre haciendo un trayecto en un posible territorio demarcado, pero que esta expandido, pues hay la posibilidad de perderse. Desde esta mirada el

[9] En la literatura encontramos Young, (2015) La encrucijada. Ed. Diana. ISBN: 978-987-1524-05-1. Alberta. Canadá. Recuperado de http://www.planetadelibros.com.ar/libro-la-encrucijada/196458

[10] Vila coro, (2011) La vida humana en la encrucijada: Pensar la bioética. Ed. Encuentro. ISBN: 9788499200132. Recuperado de https://www.casadellibro.com/libro-la-vida-humana-en-la-encrucijada-pensar-la-bioetica/9788499200132/1655265

docente es un sujeto que en actuación, en un recorrido, un trayecto, en una avanzada se encuentra con cosas inciertas o no esperadas, pero que tienen un efecto emocional.

La encrucijada tiene ese carácter, no es neutra emocionalmente, no son ideologías, son asunto de la inscripción de los humanos en la cultura e inscritos en la cultura elegimos. Los animales ante encrucijadas eligen por biología, los humanos una vez traspasada la fase inicial de la existencia, nos enfrentamos a dilemas, conflictos, disyuntivas, alternativas y desafíos de atracción acción, atracción imitación.

La educación está llena de encrucijadas. Casi podríamos decir que las encrucijadas la constituyen. Son constitutivas, en tanto el acto de educar está atravesado por caminos, trazos, tramas, urdimbres, linealidades, convergencias y divergencias, nodos, dimensiones. En el educar, se motoriza, se produce, se conduce, se impulsa, se detiene, se jerarquiza, clasifica, se contiene, etc. Entre cruces, confluencias, asechanzas, diversidades y dilemas, opera la cotidianidad escolar.

En esta investigación el lector se va a encontrar con diversas formas, rostros y figuras de las encrucijadas, que se agudizan, profundizan, se ponen porosas y escarpadas, en algo que es más que un acto educativo, y que hoy es abarcante, totalizador y que pone en constante actuación: la evaluación.

Las encrucijadas en la evaluación resultan extrañas, a veces congelantes y temerarias, y ofrecen esquinas y callejones convergentes y cerrados, sobre las cuales parece que se requiere reinvención y trascendencia. Para el diccionario de la Real Academia Española (RAE), las encrucijadas están inscritas en varias capas, ámbitos o esferas, por un lado, aquella que se relaciona con linealidades convergentes o cruzadas, con afectaciones intencionadas en el sistema de interacciones y con eventos de incertidumbre o dilema.

Así lo contempla la definición que alude a: Lugar en donde se cruzan dos o más calles o caminos. Ocasión que se aprovecha para hacer daño a alguien, emboscada, asechanza. Situación difícil en que n o se sabe qué conducta seguir. (RAE, en línea)

En Wikipedia se encuentra la siguiente definición: 1. Lugar donde se cruzan varios caminos o calles de distinta dirección. "encrucijada de caminos" 2. Situación difícil o comprometida en que hay varias posibilidades de actuación y no se sabe cuál de ellas escoger.

En el diccionario en línea lexicoon, (2017) encrucijada es un sustantivo y retoma el significado de la RAE, aportando sinónimos de la palabra y que pertenecen a la misma categoría gramatical: alternativa, bifurcación, confluencia, cruce, dilema, disyuntiva, hito, intersección y travesía.

Respecto del uso de la palabra habitual en ámbitos de oralidad, la encrucijada está relacionada con dificultad, dilema y disyuntiva, ante las cuales hay variadas opciones y alternativas. Si de sinónimos se trata, la literatura ofrece un dossier de opciones, desde encuentro, empalme, corte, asechanza, crucero, esquina, bocacalle, hasta lo impensable, lo extraño, lo inesperado y lo paradójico. En el primer grupo de sinónimos, la categoría de lugar prevalece, se inscribe en una topología en la que sólo el que se enfrenta al recorrido, estará frente a aquello constitutivo de la encrucijada, por otro lado, en el segundo grupo de sinónimos, la alusión se centra en los efectos y afectos de enfrentarse a una encrucijada. Lo que deviene en el encuentro cargado de incertidumbre es un aspecto prevalente, y por otro, lo que sucede con quién vivencia o experimenta dicho andar. Habría que decir también, que, en un sentido figurado, una encrucijada es una situación que ofrece varias posibilidades, sobre las que un decisor o un observador duda de cuál tomar, pues no sabe cuál es mejor.

Al hacer una revisión más detallada, la palabra tiene un prefijo y un sufijo, el sustantivo cruce, por lo tanto, en el significado habitual se hace alusión a un lugar, pero este no es cualquiera, para nuestra investigación es un lugar en el que ocurren cosas; la escuela y el salón de clase son lugares donde aparecen y acontecen sucesos intensos y trascendentes, desde

moldeamientos de conductas e inscripción en la cultura, hasta formas de representación del mundo.

Atendiendo el carácter de lugar que se le atribuye a la encrucijada, el sitio donde se cruzan dos o más calles, es la escuela que a su vez no lo es, un lugar que tiene tres vertientes, hay un momento en que tres caminos se juntan: la escuela antigua (instructor, aprender buenas costumbres), la escuela de la escolarización (alfabetización) y la escuela contemporánea, (del aprendizaje). Dicho lo anterior, son tres los lugares de la escuela hoy, cada día el docente se enfrenta a tres caminos en un solo territorio.

Un segundo significado de la RAE es: Ocasión que se aprovecha para hacer daño a alguien emboscada o asechanza, la palabra tiene un elemento de carácter estratégico, es decir, una encrucijada puede ser una fabricación, un evento arquitectónico particular, pero también puede ser una especie de organización pensada, deliberada que tiene una meta especifica. Se puede explorar entonces el propósito de las escuelas de padres, las jornadas extendidas, la falta de acompañamiento y compromiso de los padres para con los niños y la escuela, y otras que vayan surgiendo.

Además de lo anterior, la RAE nos dice que encrucijada es una situación difícil en la que no se sabe que conducta seguir. Por lo tanto, tenemos tres planos; lugar, -lo inamovible-, ocasión – lo estratégico fabricado-, Conducta a seguir – lo existencial-

Con el primer significado, lugar donde se cruzan dos o más calles, en el recorrido se resuelve. Ocasión que se aprovecha para hacer daño a alguien; en lo estratégico que viene de fuera, ¿qué hace el docente y cómo se protege? Y ante la situación difícil que no se sabe que conducta seguir hay una especie de suspensión de parte del sujeto que queda medianamente congelado, porque tiene que actuar y sobre su actuación puede haber un efecto.

Además, no es cualquier situación, tiene un carácter difícil por la calidad de los pedidos, normas, estrategias y políticas educativas para lograr hacer de Colombia la más educada al 2025,

y ante las decisiones que el docente tome, es juzgado en su actuar. Las asechanzas pueden ser tomadas como metáfora de esta situación, puesto que es algo que está por fuera.

2.3.2. Usos sociales de la encrucijada

Lo dicho hasta aquí supone que, si encrucijada es un lugar donde se cruzan dos o más calles y caminos, el interés de ésta es ofrecer alternativas, pues organiza y regula recorridos. Es necesario recalcar que éste es un uso social. Hay características de las encrucijadas cuando hace alusión a lo topológico, hay características a propósito de lo que viene de afuera y asecha, y están las características de las encrucijadas cuando de acciones y conducta se trata y que comprometen siempre un mundo emocional.

2.3.3. Efectos que tienen las encrucijadas

Ante el variado ramillete de encrucijadas, los efectos son distintos, unas hacen los caminos más largos, otras congelan el actuar, otras intimidan, otras producen arrojo, unas más asustan y sitúan al sujeto en el plano del abandono. Estos efectos presentan un dilema puesto que, hay angustia por resolver una situación.

Hay también, efectos inciertos, que no se sabe que afectan y que en la escuela de hoy están ahí. Ante situaciones como estas, el docente se ve enfrentado a la disyuntiva, al dilema de decidir, decisión que, por demás está decir, tendrá un efecto en el ser y futuro de una persona, denominada para este caso estudiante, en el de una familia. Se hace referencia a esto teniendo en cuenta el caso de muchos estudiantes que han abandonado la escuela por reprobar un grado y no continuaron más adelante los estudios.

2.3.4. Alternativas u opciones de salida de la encrucijada

En contraste con lo anterior, el docente hace uso de estrategias que le permitan resolver situaciones, que le den alternativas de acción ante los dilemas, disyuntivas y desafíos inminentes.

Se debe contar con algo que es definitivamente imperioso; auto liberarse de la encrucijada y en un ejercicio reflexivo establecer, cómo estando en ella hacer para no tener la tendencia perpetuadora de estar en encrucijadas constantes.

De ahí que, pueden resultar conductas de tipo cínico (obedecer, sin dar más de lo encomendado, ni que se le pida más de lo delegado) el docente está instituido, cumple y sobre eso no quiere que se le pida razonar, no se involucra emocionalmente. El otro extremo de la situación anterior, puede ser, el docente reflexivo que identifica y reconoce las fuerzas del poder e intenta salir de él, dejando entrever un rostro de resistencia.

2.3.5. Tipos de encrucijadas según autores

Otra vertiente de autores que juega con la sinonimia de la palabra, con los términos, encuentros y encrucijadas, el desencuentro ya no como una práctica que en el territorio conlleva a un camino o a otro; sino en la perspectiva de la categoría de los desencuentros como una tendencia que va orientada a un fin específico que se escapa, se diluye y sobre esto resulta, pareciera, difícil la actuación. Los autores seleccionados, en sus escritos han mostrado interés por entrever el tema de encrucijadas evaluativas y que, si bien no definen el término de encrucijada, al parecer lo asocian con laberintos, desafíos, retos, necesidades y dilemas, o lo configuran como una alternativa frente a una promesa de algo que está por venir. Estos autores siendo maestros se aventuraron a compartir con maestros sus apreciaciones acerca de la evaluación y sus encrucijadas.

Asumidas, las encrucijadas como necesidades o retos en pro del mejoramiento de la calidad de la educación, encontramos a Gairin (2004), quien manifiesta que como consecuencia de las demandas externas y los procesos de transformación interna que se quieren abordar, las instituciones se encuentran en un momento de enormes dificultades, esto plantea los desafíos a los cuales deben enfrentarse las instituciones y los docentes. Gairin, 2004) considera delicada la situación, puesto que el nuevo contexto social, cultural y tecnológico demandan habilidades que los modelos escolares antiguos aun no logran apropiar, el docente debe cualificarse constantemente para estar a la vanguardia de los requerimientos. Sin embargo, en ocasiones las

intenciones no son suficientes y ante la toma de decisiones se priorizan otros requerimientos o gana la apatía.

> La falta de flexibilidad en las estructuras y actuaciones dificulta la adaptación a los nuevos requerimientos de administraciones educativas ágiles e instituciones responsables y modernas. Los vertiginosos y profundos cambios sociales, así como la necesidad de adaptación de las instituciones educativas, demandan más flexibilidad y apertura en todos los niveles del sistema. (Gairin, 2004, p22).

Para Gairin,(2004) El rol de las instituciones debe ser transformado, esto como ya se mencionó supone un desafío, puesto que las instituciones deben pasar de ser "un mero soporte de procesos curriculares" (Gairin, 2004, p. 23) a convertirse en motor de procesos de cambio, esto por supuesto requiere de que converjan factores personales (motivación, actitud), conocimiento (Saber), condición mínima (querer), incentivación (estímulos externos, reconocimiento), otros se relacionan con el clima de trabajo y el apoyo del sistema educativa (formación, reconocimiento) mediante políticas educativas de avanzada (Gairin, 2004, p 24) y lo confirma cuando dice *"Frente a procesos curriculares prescriptivos y cerrados, propios de sistemas educativos centralizados y uniformadores, se plantea ahora la necesidad de avanzar en respuestas contextualizadas y construidas participativamente"* (Gairin, 2004, p. 22)

Al asociar el termino encrucijada como un desafío, encontramos a Coll (2010) quien considera que estos promueven la reflexión y fomentan cambios que llevan a tomar decisiones fundamentales para lograr una transformación y por ende un mejoramiento en la educación. Para este autor, la adopción de una visión amplia sobre la educación plantea retos importantes obliga a revisar algunos aspectos esenciales de las tareas de enseñar y *aprender* encomendadas a las instituciones de educación formal.

> *... el objetivo de este trabajo es identificar algunos desafíos a los que se enfrentan actualmente las tareas de enseñar y aprender en las instituciones educativas, especialmente de las dedicadas a la educación básica y obligatoria. No son, por supuesto, los únicos, pero sí especialmente relevantes en la medida en que, en torno a*

ellos, se plantean encrucijadas decisivas, a mi juicio, para el futuro de la educación escolar a corto y medio plazo (Coll, 2010, p. 8)

Entre los desafíos mencionados por este autor están la dualidad de la lógica acumulativa y el aprendizaje reflexivo, la educación obligatoria aparece como una educación inicial que debe ser la base de los aprendizajes a lo largo de la vida. Adicionalmente, en los currículos actuales de la educación básica faltan contenidos y competencias que deberían incorporarse, pero también incluyen contenidos y competencias que posiblemente no sean necesarios, que pueden resultar sobrecargados, excesivos y de los cuales talvez se pueda prescindir.

Nos encontramos así, de nuevo con una encrucijada fundamental para las tareas de enseñar y aprender en las escuelas e institutos ante la que no es fácil reaccionar, ero que es imprescindible resolver. Unos currículos sobrecargados, excesivos, como son actualmente los de la educación básica en buena parte de los sistemas educativos, tienen implicaciones altamente negativas para la calidad de la educación: generan frustración en el profesorado y sentimientos de fracaso y de incompetencia en el alumnado, obligados nos y otros a "enseñar" y "aprender" respectivamente cantidades considerables de contenidos a los que no siempre consiguen atribuir sentido, promueven la adopción de metodologías expositivas y memorísticas y constituyen un serio obstáculo a la realización de aprendizajes reflexivos, funcionales y significativos. (Coll, 2010, p. 11)

Otro desafío al que se enfrenta actualmente la educación escolar, nace con las tecnologías digitales de la información y la comunicación (TIC) y ocupando un lugar destacado, puesto que ofrecen la posibilidad para el almacenamiento, procesamiento, presentación, transmisión, acceso y uso de la información.

Se debe agregar que, un desafío más y es el que mueve esta investigación es el de la evaluación formativa y la retroalimentación, estudios sobre la especialización socialmente adaptada, la transferencia y el desarrollo temprano, muestran que la retroalimentación es

extremadamente importante, puesto que se puede hacer el seguimiento a que lo evaluado este alineado con las metas de aprendizaje.

Todavía, cabe señalar el dilema de la incapacidad del Estado para implementar de manera pertinente modelos de educación inclusiva, las condiciones o mandatos por parte del Estado, resultan exigentes, confusas y contradictorias para las instituciones y por ende para los docentes, el debilitamiento del vínculo escuela núcleo familiar es otro de los dilemas que menciona este autor y que para nuestro contexto es preciso tener en cuenta, para Coll (2010) es necesario romper el aislamiento institucional de la escuela, abriéndola a los requerimientos de la sociedad, particularmente la familia y los medios de comunicación. Se hace indispensable entonces, la cualificación del docente ante los nuevos escenarios como son las tecnologías de la información y la comunicación y en los cuales reconfigura su rol y su actuar. Es así como según Coll, (2010) se requiere del compromiso y la responsabilidad compartida de la sociedad y de la comunidad en las que se insertan es decir "un nuevo contrato social por la educación" y así crear un nuevo entorno comunitario.

De manera semejante, Fernández (2016) en su libro *La Educación en la Encrucijada*, invita a la reflexión sobre el papel de la evaluación como elemento de enlace y progreso. Para este autor, es importante abrir el debate entre lo que se quiere y lo que se puede tener; nos presenta entonces ante un dilema, se hace necesario tomar decisiones, determinar otras posibilidades, destapar implícitos, cuestionar tópicos, superar tabúes y evitar coherencias engañosas.

Fernández (2016), enumera una serie de situaciones que son propias de nuestro contexto y que ponen al docente en encrucijadas: Difícilmente los docentes se pueden expresar libremente, aparte del discurso colectivo de asociaciones sindicales. No se escucha a los estudiantes y no se refiere al aula, las familias no tienen voz propia. Un sinnúmero de situaciones económicas, políticas y sociales entretejen una maraña que pone a la educación y por ende a la evaluación en dilemas y disyuntivas; la escuela pública frente a la privada, calidad frente a igualdad, el fracaso, la repetición, el abandono, el malestar profesional, la mediocridad de los resultados y otros.

Pareciera entonces, que la escuela como institución se encuentra en una crisis que afecta, sus funciones, su contexto, su estructura interna y por ende la transformación en las formas de aprender de sus estudiantes. Las grandes promesas de igualdad y meritocracia resultan frustradas y engañosas. Ante este panorama, Fernández considera necesario preguntarse a donde vamos y si lo hacemos por el camino correcto, nos encontramos entonces ante una encrucijada de acuerdo con la acepción de la RAE "situación difícil en que no se sabe que conducta seguir" y la de Wikipedia como una "situación que ofrece varias posibilidades, sobre las que un decisor o un observador no sabe cuál tomar, pues no sabe cuál es mejor"

Montes (2010) tituló su tesis "la encrucijada de la calidad educativa y su incidencia en las prácticas burocráticas escolares" y en ella se percibe una alternativa frente a la expectativa de algo que está por venir al decir:

> *"Humanizar" las prácticas burocráticas, que es un proceso lento y continuo para el verdadero mejoramiento de la calidad, es el intento por construir un nuevo orden en el modelo educativo del municipio, al sobreponer el desarrollo del ser humano frente al ordenamiento del esquema burocrático*" (Montes, 2014, p.134)

Para Montes (2014) la alternativa ante la deshumanización es un cambio en la concepción de la calidad educativa partiendo de una elaboración conjunta entre escuelas y secretarias de educación teniendo en cuenta "*Las dinámicas humanas que se construyen en el entramado social de las instituciones oficiales*" (Montes, 2014, p.144) De esta, estaremos ante la articulación de procesos y por supuesto el fortalecimiento de los mismos.

Por otro lado, para Moscato (2015), las encrucijadas determinan un enfrentamiento entre lo ideal y lo real, así se presenta un dilema, ante las distintas alternativas de todo el andamiaje educativo, pero que a su vez permiten la movilización de actitudes, pensamientos y percepciones de los docentes en pro del mejoramiento de la educación y de esta manera lo plantea en su texto:

> "*Las encrucijadas educativas replantean la identidad de la escuela: entre gratuidad y eficiencia, cantidad y calidad, entre contención y exigencias, resultados y frutos, logros y*

> *éxitos, entre personas y sistemas, entre la atención a los más frágiles y la promoción de los más capaces, entre informaciones, conocimientos y sabiduría, palabras y prácticas, perfiles reales e ideales Como escuelas católicas tratamos de vivir estas encrucijadas como tensiones creativas y no como disyuntivas antagónicas".* (Moscato, 2015, p.8)

El autor se da la licencia de salvaguardar las encrucijadas del atributo de disyuntivas, sin embargo, para otras miradas si resultan encajar en esta denominación. Así mismo, afirma "*Estamos ante la encrucijada de integrar dos niveles que frecuentemente se plantean fragmentados; el personal y el social…*" (Moscato, 2015, p.9) el de la dimensión espiritual y el de la dimensión emprendedora de una ciudadanía productiva. Este asunto nos pone nuevamente ante una alternativa que resulta desafiante. Lograr esto implica desde la escuela ampliar el espectro a la educación con cualificación docente, mayor acceso al derecho al aprendizaje, practicas innovadoras, materiales de calidad. Buscando llegar a una comunidad de aprendizajes y valores, a una sociedad educadora.

Para Álvarez (2005) el maestro se encuentra desarmado ante los retos que la sociedad y la escuela le presenta, tomemos pues, esos retos para nuestro propósito como desafíos. El docente en su proceso de enseñanza debe seguir rutinas y a su vez es sometido a presiones de control externo que no garantizan el éxito en su contexto. La evaluación de algún modo refleja tanta tensión, ya que de ella nacen expectativas, pero también se esperan conclusiones a partir de los resultados que van más allá de la intención inicialmente formativa.

Para Álvarez (2005) la evaluación es el escenario perfecto para dejar entrever además de los fines de la educación otras exigencias que obedecen a interés distintos al formativo y académico "*…Esto escapa del control de los profesores y más cuando comprobamos que en tales propósitos se introducen criterios de mercado que van más allá de los principios pedagógicos. La eficiencia queda reducida a simple rentabilidad económica y la educación a mercancía de intercambio. La evaluación educativa desempeña funciones que la alejan de propósitos de formación y los usos que de ella se hacen están con frecuencia más al servicio de la exclusión y de la selección que de la formación e integración*" (Álvarez, 2005, p.17)

Sus aseveraciones resultan ser tajantes y descarnadas, pero tal situación es la que viven los maestros cuando en sus prácticas intentan atender la diversidad de estudiantes y sus ritmos de aprendizaje, sin embargo, el sistema educativo los evalúa a todos con una prueba estandarizada que desvirtúa el quehacer del docente, desvirtúa las particularidades que atiende en el proceso de enseñanza- aprendizaje, invalida la reflexión del maestro en su quehacer más allá de lo académico para presionarlo a cumplir con unos requerimientos que no tienen en cuenta y no respetan procesos formativos.

Con este fin se inventan los test (*pruebas objetivas en sus múltiples variantes*), ideados para desempeñar funciones precisas, sobre la base de una concepción estática del conocimiento. Pero se reducen los procesos cognitivos a meras técnicas de control con las que se puede *medir* aquel resultado. Fuera queda también lo afectivo, lo personal y lo social del aprendizaje. (Álvarez, 2005, p.17)

Finalmente, se encuentra una propuesta muy interesante de Sandra Del Vecchio, ella aborda las encrucijadas directamente en las prácticas evaluativas en la educación superior, afirma "*La evaluación de los aprendizajes suele ser una práctica por lo menos conflictiva*". (Del Vecchio, 2016, p.69) de esta manera el docente puede estar abocado a dilemas que le llevan a la toma de decisiones en cuanto a la evaluación.

Para esta autora los actores involucrados en el acto evaluativo (estudiantes, docentes, institución) parece que existe una concepción común acerca de la evaluación, y esta se encuentra asociada al examen, situación relacionada con manifestaciones negativas, (ansiedad, angustia). Sin embargo, esas manifestaciones por lo general no son asumidas como asumidas como un problema al contrario se puede pensar que la problemática ha sido ignorada.

Del Vecchio, 2016, p.71) nos presenta una disyuntiva ante la situación antes mencionada al preguntarse *"¿En qué medida estas manifestaciones están arraigadas en un modo de evaluar que los valores que los autores toleran como el mal menor de un justo tributo a la calidad del aprendizaje? ¿Más aun, en qué medida los docentes contribuimos a perpetuar esta cultura?*" Es así como, quedan dos caminos; no hacerse consciente del fenómeno y por lo tanto no se

problematiza para continuar repitiendo el modelo. De otro lado, se reflexiona sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje para cualificar todo el proceso, incluida la evaluación.

La autora cita algunas corrientes, en las cuales quiere hacer evidente la diferencia entre lo instituido y lo instituyente*:*

> *En este sentido, las corrientes institucionalistas francesas (Blanco, Colombo, Crespo y García, 2003) (citado por Del Vecchio, 2016, p. 78) han asociado el punto de vista dialéctico al análisis de las dinámicas organizativas. Proponen la distinción entre lo instituido y lo instituyente: lo instituido como lo determinado y la predilección a conservarlo; lo instituyente como el cuestionamiento de lo instituido, la tendencia a la transformación. Lo institucionalizado quedaría como reaseguro de lo instituido, como producto o resultado de tensión.*
>
> *En efecto, en las dinámicas institucionales surge una pugna entre dos fuerzas: "lo instituido aparece como lo regulado, lo reglado y como las pautas de funcionamiento históricas… y lo instituyente como potencia opositora de lo instituido" (Del Vecchio, 2016, p.72) Por consiguiente los actores deben tomar decisiones para abordar problemáticas evaluativas desde lo instituido y lo instituyente.*

En consecuencia con lo anterior, esta investigación recabó en los dilemas, alternativas, disyuntivas, etc. que se le presentan al docente la hora de cumplir con una serie de requerimientos en su quehacer diario, y sobre los cuales continuamente reconfigura su rol, además, de tomar decisiones movilizando sus actitudes y representaciones de un cambiante acto como es el de educar.

3. Marco Metodológico

En este apartado se expone, inicialmente el enfoque de la investigación, pasando por el tipo de estudio que se llevó a cabo, posteriormente se plantea un perfil general de esta investigación; y finalmente se presentan los instrumentos de recolección de información, así como el contexto de las instituciones en la que se llevó a cabo y la caracterización de la población objeto de estudio.

2.3. Enfoque

Esta investigación se enmarca en los estudios cualitativos, de carácter descriptivo, que captura los detalles y espesor de un conjunto de dilemas, alternativas, desafíos y disyuntivas-Encrucijadas- que enfrenta un grupo de docentes a propósito de los recientes mandatos sobre evaluación de los aprendizajes en aula, desde tres estrategias emblema propuestas por el Estado colombiano.

2.4. Tipo de Investigación

El presente estudio se enmarca en la teoría fundamentada dado que el "el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados" (Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; Lahman y Geist, 2008; Carey, 2007, y DeLyser, 2006), (Citados por Hernández, et al, 2014, p.391), ésta permite recoger información y categorizarla con el fin de caracterizar el conjunto de dilemas, alternativas, disyuntivas y hasta desafíos a los que se enfrentan los docentes de básica primaria de dos instituciones educativas oficiales beneficiadas con el Programa Todos a aprender, y logra trasegar por un conjunto de encrucijadas que pueden emerger, devenir o estar presentes en el quehacer pedagógico de los docentes.

Para efectos de esta investigación, como encrucijada, se tuvo en consideración la definición: una situación difícil en que no se sabe qué conducta seguir.

Se consideraron atributos, los cuales determinan las distintas situaciones a las que se ve abocado el docente en su rol y su quehacer, estas van desde dilemas y desafíos hasta disyuntivas y alternativas propiciando en él, la toma de decisiones que redundarán en el mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes, los cuales impactarán de manera trascendental, no sólo en el saber académico sino también en su saber ser, en su trasegar por la vida. Estos atributos, en conjunto, denominan las encrucijadas para esta investigación.

Las encrucijadas determinan un enfrentamiento entre lo ideal y lo real de todo el andamiaje educativo y permiten la movilización de actitudes, pensamientos y percepciones de los docentes en pro del mejoramiento de la educación.

En este caso particular se buscaba conocer las encrucijadas evaluativas a las que se enfrentan los docentes de básica primaria de dos instituciones educativas oficiales en el marco de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, y por tanto estuvo sujeta a las concepciones en materia evaluativa de los participantes.

2.5. Diseño de Investigación

El diseño de investigación permitió describir y caracterizar los dilemas, desafíos, disyuntivas y alternativas que enfrenta un grupo de docentes en servicio ante evaluación, haciendo de los datos obtenidos, un recurso que en análisis permite que emerjan categorías que enriquecen la pregunta de investigación, y el cumplimiento de los objetivos trazados.

El diseño fue no experimental.

2.6. Método de Estudio

Para las investigadoras, el ser tutoras de las instituciones educativas en mención desde el año 2016, les permitió conocer el contexto y las prácticas de los docentes, puesto que una de sus funciones es el acompañamiento en el aula desde la planeación y la implementación de la misma finalizando con la retroalimentación. Esta dinámica favoreció la recolección de datos con los que se pudo dar respuesta a la cuestión objeto de investigación.

Los datos fueron recolectados en el primer cuatrimestre (enero - abril) del año lectivo 2017 por medio de una entrevista semiestructurada realizada a los 10 docentes que aceptaron participar en la investigación.

2.7. Instrumentos de recolección de información

Para esta investigación se emplearon varios tipos de fuentes con el propósito de aproximarse de manera amplia al objeto de estudio, estos son: **Documentos institucionales, tales como PEI y SIEE** de las instituciones educativas objeto de investigación.

Para dar cuenta de las encrucijadas que, a nivel evaluativo enfrentan los docentes, se tuvo en cuenta lo manifestado por ellos en la entrevista y cuyo objetivo era describir los dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos que experimentan respecto de las propuestas evaluativas de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, además, identificar los pedidos que a nivel evaluativo que se les hacen a partir de las estrategias en mención. Esta entrevista estuvo conformada por 11 preguntas que permitieron recopilar la información de interés para esta investigación.

La entrevista realizada a los docentes trenza 11 preguntas, las cuales apuntaron a los tres objetivos. En la tabla No. 6 se esquematiza la presumida relación pregunta-objetivo. En los anexos se encuentra el instrumento completo, en el cual se detalla cada una de las preguntas, también en la imagen 7 se detalla las preguntas de acuerdo a los objetivos.

Objetivo	No. De pregunta.
Identificar los pedidos a nivel evaluativo que se hace a los docentes en las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE	1, 3, 4
Describir los dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos que tienen los docentes de básica primaria, frente a las propuestas evaluativas de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE	1, 2, 4, 5, 8, 9
Caracterizar, a partir de patrones discursivos, las encrucijadas que enfrentan los docentes de básica primaria respecto de dichos desafíos, dilemas, disyuntivas y alternativas, fruto de las propuestas evaluativas de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.	2, 6, 7, 10, 11

Tabla 6: Numero de pregunta de acuerdo al objetivo.
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base el instrumento utilizado para la recolección de los datos y su relación con cada uno de los objetivos propuestos.

2.8. Contexto de las Instituciones

2 instituciones educativas oficiales: Diez de Mayo al oriente de la ciudad de Cali en la comuna 11 y República de Israel al nororiente de Cali en la comuna 4, ésta última busca la adopción e implementación de criterios de diversidad e inclusión que garanticen el acceso, permanencia y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales, en situación de discapacidad sensorial y cognitiva, en condiciones reales de equidad, que permite valorar al estudiante desde sus potencialidades y logros, así como la construcción de un PEI flexible, dialogante y en permanente renovación.

Estas dos instituciones educativas del sector oficial, estrato tres, atienden una población estimada entre 1300 y 1350 estudiantes en el año lectivo 2017. La sede 1 de Diez de Mayo y sede 1 de República de Israel, donde reciben clase los estudiantes en los grados 3º y 5º de básica primaria.

> La Institución Educativa Técnico Industrial "Diez de Mayo" está ubicada en el oriente de la ciudad de Cali; en la Carrera 25A N° 26A-13 del barrio Aguablanca, la sede central; y la sede "República de Italia", a unas cuantas cuadras de ella, en la Carrera 24B con calle 26B. Ambas en la Comuna 11 de la ciudad. Los barrios que constituyen la Comuna 11, de estrato socioeconómico 2 y 3 principalmente, están conformados por buena parte de habitantes que procedieron de migraciones internas entre la misma ciudad mediante movimientos de los departamentos de Chocó, Cauca y Nariño. Aguablanca, propiamente, cuenta Edgar Vásquez Benítez emerge en la ciudad a raíz de la trágica explosión que produjo cientos de damnificados en cercanías de la estación del ferrocarril de 7 camiones llenos de dinamita el 7 de agosto de 1956 (VÁSQUEZ, 2001, P.235-236) (Citado por IETI Diez de Mayo, 2013, p.)

> Los damnificados fueron asentados en esta zona cenagosa de la ciudad, casi rural… La zona fue urbanizada gracias a la solidaridad internacional y a los esfuerzos del Estado, a través de la Fundación Ciudad de Cali y a la Corporación Nacional de Servicios Públicos llamada luego "Inscredial" y posteriormente "Inurbe. Fue así, tal como está relatado en el PEI institucional, como comenzó la escuela del barrio con 16 estudiantes, en un inmueble adecuado para las clases y atendido por una maestra. Aguablanca, fue su nombre inicial –en honor al barrio. Es así como, en 1958, comienza a construirse una amplia escuela (con veintiséis aulas, un patio de recreo, dos unidades sanitarias y espacios administrativos) con aportes de la Nación y del municipio de Cali. Se da nacimiento, entonces, a "Gran Escuela" o "Concentración de Aguablanca" que pasó posteriormente a llamarse "Diez de Mayo" –que es su nombre actual, en memoria al encuentro de cientos de colombianos en varias ciudades del país para festejar la caída del régimen militar de Gustavo Rojas Pinilla en 1957. (IETI Diez de Mayo, 2013, p.15).

La institución educativa en mención ofrece el servicio de la educación básica y media a estudiantes del sector. Y desde el año 2012, es a los de la básica primaria (a través de sus docentes) a quienes acompaña el MEN desde el Programa Todos a Aprender.

Por otro lado, la Institución Educativa República de Israel está ubicada en el Municipio de Santiago de Cali, en la Comuna 4, Carrera 3ª Nº 43 - 49 Barrio Las Delicias. Cuenta con tres sedes educativas: Centro Educativo Manuel Santiago Vallecilla, Centro Educativo San José (sedes que atienden la básica primaria) y Colegio República de Israel (sede que atiende la básica secundaria y Media académica)

La Comuna 4, está ubicada al nororiente del municipio de Santiago de Cali, contigua al centro principal y a la zona industrial especial de San Nicolás. Limita al Occidente con el Centro principal de la ciudad y la zona industrial especial de San Nicolás, cuyo límite físico es la vía férrea en la Calle 25, al Norte con la Comuna 2, al oriente con las Comunas 5 y 6; al Sur con las Comunas 7 y 8.

Los barrios que conforman la comuna 4, han sufrido diferentes procesos de ocupación, desde asentamientos informales e invasiones, hasta Urbanizaciones desarrolladas bajo todos los requisitos legales, técnico – urbanístico y de infraestructura de servicios. Actualmente presenta una dinámica transformación en la localización de actividades comerciales e industriales.

Los pobladores de la Comuna 4 están ubicados principalmente en los estratos 2 y 3, y algunos pocos en el estrato 1.

La naturaleza de la IE República de Israel es Académica y Técnica con especialidad en Artes, Ciencias Naturales, Comercio, Industria, Salud y Nutrición y Educación Física y Deportes, según convenio con la Institución Educativa Santo Tomás, CASD.

La Institución Educativa República de Israel para el servicio de la comunidad de la Ciudad de Santiago de Cali, fue creada por Decreto Departamental No. 1043 bis del 7 de diciembre de 1965, afiliada administrativamente hasta el 23 de febrero de 1968 al Instituto Técnico José María Vivas Balcázar. Su creación respondió a las peticiones y entusiasmo de la Junta de Acción Comunal del entonces Barrio El Porvenir, hoy Barrio Las Delicias a través de su presidente, Señor Olmedo Aponte, el apoyo del párroco del Barrio Salomia, Presbítero Ernesto Gómez y la colaboración de los miembros de la colonia israelita, señores León Perseck e Isidoro Chester. En el mismo Decreto fueron nombrados como Docentes los Licenciados Elba Gladis Nieva, Hermes Arana y Pablo Emilio Cediel y como Coordinador y posteriormente como su primer Rector desde 1968 a mayo de 1977 el Licenciado José Tiberio Bejarano.

Desde el año 2013, la IE República de Israel ha contado con el acompañamiento del "Programa *Todos a Aprender*", actualmente, al igual que la IETI Diez de Mayo, son de las 500 Instituciones que han mostrado un alto potencial para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes siendo así, beneficiadas con la estrategia denominada *Pioneros-Todos a Aprender*.

2.9. Sujetos Participantes

La muestra fue seleccionada de acuerdo con el problema y los objetivos planteados, estos criterios apuntaban a docentes de básica primaria acompañados por el programa *PTA Pioneros* y de las dos instituciones educativas. Se presentó la propuesta al 100% de los docentes de básica primaria de las dos instituciones, de los cuales el 30% aceptó participar en la investigación.

En la Tabla No. 7, el lector encontrará la caracterización de los docentes participantes. Esta información fue proporcionada por cada uno de los participantes al realizar la entrevista.

Institución Educativa Técnico Industrial Diez de Mayo sector oficial					
Docente	Edad	Género	Área	Título profesional del docente	Tiempo en la I.E
No. 1	36	Femenino	Lenguaje-matemáticas	Normalista Licenciada en educación con énfasis en educación especial Adelanta estudios de maestría en educación	15 años
No. 2	52	Femenino	Lenguaje - matemáticas	Licenciada en Educación física	34 años
No. 3	46	Femenino	Matemáticas – lenguaje	Licenciada en Español	23 años
No. 4	50	Femenino	Lenguaje	Licenciada en Biología y Química	11 años
No. 5	36	Femenino	Lenguaje	Licenciada en básica primaria con énfasis en ciencias sociales	4 años
Institución Educativa República de Israel sector oficial					
Docente	Edad	Género	Área	Título profesional del docente	Tiempo en la I.E
No. 6	46 años	Femenino	Todas las áreas	Licenciada en preescolar	11 años
No. 7	44 años	Femenino	Todas las áreas	Normalista – Magister en Educación	5 años
No. 8	55 años	Femenino	Lenguaje	Licenciada en Biología y Química	12 años
No. 9	50 años	Femenino	Todas las áreas	Sicopedagoga	6 años
No. 10	31	Masculino	Matemáticas y tecnología	Normalista superior y Contador público	3 años

Tabla No. 7: Caracterización de los docentes participantes.
Nota: Tabla de elaboración propia basada en la información suministrada por los docentes en el momento de la entrevista.

4. Análisis interpretativo

En este capítulo se describen y analizan las encrucijadas evaluativas en un grupo de docentes de básica primaria de dos Instituciones Educativas oficiales de la ciudad de Cali. Para ello se destacan las apreciaciones de los docentes, expresadas en una entrevista cuyo objetivo era describir los dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos que tienen respecto de las propuestas evaluativas de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, además, identificar los pedidos que a nivel evaluativo se les hacen a partir de las estrategias en mención. Cabe resaltar que esta interpretación sólo hace referencia a las apreciaciones del docente. La información se encuentra distribuida de la siguiente manera; para cada pregunta se elaboró una tabla con las respuestas de los docentes, identificados en la primera fila, con la letra D y un número (D1,D2, D3, etc.) posterior a la tabla con las respuestas de la pregunta 1, se encuentra una tabla denominada "subcategorías a partir de los atributos…" donde se ha discriminado unos descriptores de acuerdo a las respuestas que se encuentran en la fila 2 y enmarcados en las dimensiones; dilemas, desafíos, disyuntivas y alternativas.

A partir del análisis presentado en las 4 dimensiones de las encrucijadas: desafíos, dilemas, disyuntivas y alternativas, se agruparon en temas y posibles vinculaciones como lo manifiesta Saldaña, (2012); Matthew y Price, (2009ª); Wicks, (2009); y Miles y Huberman, (1994) (Citados por Hernández et al, 2014, p.426) Así mismo, se establecieron los descriptores de cada categoría atendiendo a segmentos que presentaban similitudes, conduciendo a categorías comunes. De esta manera, se detallan con mayor especificidad las encrucijadas.

Categorías	Definición	Descriptores
Dilemas	Esta categoría presenta las situaciones a las que se ve abocado el docente en su quehacer la cual lo pone en una encrucijada debido a que lo ubica en estado de letargo emocional al no saber qué camino seguir. Para Moscato (2015, p.8) las encrucijadas son un dilema puesto que hay un enfrentamiento entre lo ideal y lo real frente a las distintas alternativas del andamiaje educativo, pero que, a su vez, permiten la movilización de sus actitudes, pensamientos y percepciones en pro del mejoramiento de la calidad educativa.	Exigencias del sistema que no tienen en cuentea ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
		Exigencias descontextualizadas de parte del Estado
		Falta continuidad de los procesos en todos los niveles
		Particularidades del entorno o contexto de los estudiantes
		Falta de acompañamiento por parte del entorno familiar
Desafíos	Los desafíos suponen retos y enfrentamientos a las dificultades, con decisión y determinación.	Gestión por parte de la institución educativa

	Es por ello que en esta categoría se presentan las encrucijadas de los docentes que fomentan cambios que los llevan a tomar decisiones fundamentales para lograr transformaciones que lleven al mejoramiento en la educación. Según Coll (2010, p.8), "los desafíos son relevantes en la medida en que entorno a ellos se plantean encrucijadas decisivas para el futuro de la educación escolar a corto y mediano plazo".	Jerarquizar las instituciones por medio de la evaluación "formativa"
		La reflexión o autocritica
Alternativas	Las alternativas son las opciones que tiene el docente para tomar decisiones de un conjunto de posibilidades para dar respuesta a los dilemas que se le presentan. En esta categoría están todas aquellas encrucijadas de los docentes que lo llevaron a adoptar una estrategia que le permitiera responder a una necesidad o dilema latente.	Promoción de estudiantes con dificultades (estudiantes con necesidades especiales y/o aprendizajes no alcanzados)
		Aplicación de pruebas estandarizadas sin tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.
Disyuntivas	En esta categoría se presentan todas aquellas situaciones en las que el docente no sabe qué decisión tomar, pues el hecho de escoger una de las opciones presentadas excluirá inmediatamente las otras, sin embargo, esto presume una encrucijada pues no necesariamente quiere desechar las otras opciones. De este modo lo plantea Moscato (2015, p.8) "Las encrucijadas educativas replantean la identidad de la escuela: entre gratuidad y eficiencia, cantidad y calidad, entre contención y exigencias, resultados y frutos, logros y éxitos, entre personas y sistemas, entre la atención a los más frágiles y la promoción de los más capaces, entre informaciones, conocimientos y sabiduría, palabras y prácticas, perfiles reales e ideales Como escuelas católicas tratamos de vivir estas encrucijadas como tensiones creativas y no como disyuntivas antagónicas".	Estancamiento/ no hay transformaciones.
		Derrumbe de paradigmas o salir de la zona de confort.

Tabla No. 8: Cuadro completo de categorías.
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En este apartado, se da cuenta de los resultados, a partir de los datos obtenidos y de los objetivos perfilados. En la parte inicial de la presentación, se destacan las apreciaciones de los 10 docentes que conforman la población objeto de estudio, expresadas en la entrevista.

P1: ¿La evaluación en la educación colombiana ha cambiado en los últimos años, qué piensa de dichos cambios y a qué dilemas lo enfrenta en su ejercicio docente?		
DOCENTE	DILEMAS	DESAFÍOS
D1	Nos enfrentamos a unas exigencias ajenas a la realidad de nuestras aulas y estudiantes lo cual nos genera situaciones conflictivas para cumplir con la parte personal, social, académica y humanística en nuestra labor diaria.	

D2	Relacionados con los cambios y dilemas de la sociedad; específicamente los de la familia, las comunidades y el ideal que quiere lograr el MEN colombiano. Son cambios y dilemas que, van más allá de lo se evidencia a simple vista: Los niños y las niñas están en un abandono casi que total. Carecen de normas y valores básicos que deben tener para convivir en el ambiente escolar, entonces en ocasiones los docentes invertimos más tiempo orientando hacia los comportamientos básicos del buen vivir y la mediación, para la solución de problemas, que en los contenidos académicos. Además, se evidencia la falta de acompañamiento en los quehaceres escolares en casa, pues carecen de rutinas, hábitos de estudio, y hasta de higiene, de compromiso y de interés e importancia por el estudio en la gran mayoría, y este, también es un proceso largo y dispendioso, orientar sobre ciertos hábitos que para el colegio son importantes, pero en casa les es indiferente. Es cierto, que deseamos la formación integral de los estudiantes, y por esta razón, los docentes ocupamos más tiempo en funciones que le corresponden a la familia, como valores fundamentales para la vida. Y es ahí, cuando se reduce el tiempo para una de las funciones elementales de la escuela que es el desarrollo de competencias académicas, además de las ciudadanas. - Los padres de familia, están ocupados en su mayoría trabajan todo el día y algunos niños quedan solos y llegan al colegio sin almorzar, olvidan o no tienen los materiales esenciales para trabajar en clase. El argumento es, si no se trabaja no come y todo es caro demasiado caro. - La IE, nada puede hacer al respecto, pues el derecho educativo se cumple para los que están solos o acompañados. Además, porque es preferible que estos niños y niñas estén en el colegio, que, solos en la casa. Y al final del año, viene el otro dilema, cuando hay estudiantes que por diferentes razones no alcanzaron los logros, pese a los esfuerzos por recuperar, ya sea porque su nivel cognitivo requiere de más tiempo, igual debe pasar al siguiente grado. Porque como los índices de calidad lo requieren, no pueden reprobar muchos estudiantes el año lectivo, porque, queda mal IE. Así que, haya alcanzado o no haya alcanzado las competencias básicas del grado, pasa al siguiente grado y también con el pasan las dificultades. Es decir el sistema educativo, tan es culpable porque en ocasiones no lee el contexto en el que viven la mayoría de las familias colombianas y por tanto los estudiantes.	
D3	Lograr la articulación entre lo que se espera de la evaluación formativa y lo que la institución misma brinda para su materialización, pues es muy complejo hablar de proceso cuando en los boletines lo que se nos pide a los docentes es entregar calificaciones, números que luego se suman y se dividen.	En los últimos cuatro años he aprendido más sobre evaluación que en todos los años anteriores. Y lo principal, todo ello me ha confrontado mucho en mi calidad de docente formativa antes que de docente evaluadora; la que también ha trabajado, en momentos, con la evaluación desde el orden punitivo.
D4	El gran dilema es el espiral de programas con estrategias de evaluación que más bien buscan crear rangos o jerarquías entre lo público y lo privado. Obviamente dando más relevancia al sector privado por resultados cuantitativos. La articulación de los procesos institucionales se lleva a cabo lentamente, en contra de lo que se requiere, para que pueda haber mejora en los	La articulación de los procesos institucionales se lleva a cabo lentamente, en contra de lo que se requiere, para que pueda haber mejora en los aprendizajes de los estudiantes.

	aprendizajes de los estudiantes.	
D5	Si nos acogemos a los decretos, en general es posible encontrarnos con una evolución frente a esta temática, donde se llega a una evaluación más humana, integral y formativa, sin embargo, esta riñe con la metodología de las evaluaciones externas, donde con una misma regla son medidos nuestros estudiantes en comunidades en desigualdad de condiciones y oportunidades.	Las transformaciones las hacemos nosotros los docentes, que es posible utilizar la evaluación como una herramienta más en el proceso de aprendizaje, respetando ritmos, potenciando habilidades y permitiendo la mejora continua.
D6	Cambiar unos procesos que llevan mucho tiempo en el ejercicio docente, es darle una mirada diferente a situaciones que se venían manejando, especialmente, ubicar al estudiante en un contexto real que le permita identificarse y tomar posiciones frente a su realidad y no a supuestos como los del Algebra de Baldor.	El cambiar unos procesos que llevan mucho tiempo en el ejercicio docente, es darle una mirada diferente a situaciones que se venían manejando, especialmente, ubicar al estudiante en un contexto real que le permita identificarse y tomar posiciones frente a su realidad y no a supuestos como los del Algebra de Baldor. Es importante el haberle quitado peso al aprendizaje memorístico, el cual no se debe dejar a un lado, pero no ser la razón de ser de la evaluación.
D7		Actualmente se busca observar de forma continua y de manera cualitativa.
D8	A la hora de enfrentarse a las pruebas externas como Supérate con el Saber - Aprendamos; se miden los estudiantes de una manera estandarizada.	
D9		La evaluación está tendiendo a ser formativa y a tener en cuenta el desarrollo de competencias, sin embargo, en otros ámbitos educativos (nivel superior) se pierde este proceso centrando la evaluación en lo meramente sumativo
D10	Se trata de un ir y venir con progresos y retrocesos	La evaluación actual por competencias me parece pertinente y valiosa; además en la medida que realmente se forme y demande al estudiante por un hacer en contexto se está favoreciendo y potenciando, cada vez más, sus habilidades y competencias. Es esto lo que trato de hacer en mi ejercicio como docente y cada vez mejorando.

Tabla No. 9: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 1
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "DILEMAS" y "DESAFIOS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 1

P1: ¿La evaluación en la educación colombiana ha cambiado en los últimos años, qué piensa de dichos cambios y a qué dilemas lo enfrenta en su ejercicio docente?

DESCRIPTOR	**DILEMAS**	**DESAFIOS**
Exigencias descontextualizadas	D1. Nos enfrentamos a unas exigencias ajenas a la realidad de nuestras aulas. D2. Es decir, el sistema educativo, tan es culpable porque en ocasiones no lee el contexto en el que viven la mayoría de las familias colombianas y por tanto los estudiantes.	D6. Ubicar al estudiante en un contexto real que le permita identificarse y tomar posiciones frente a su realidad y no a supuestos. D10. Realmente se forme y demande al

	D3. Lograr la articulación entre lo que se espera de la evaluación formativa y lo que la institución misma brinda para su materialización, pues es muy complejo hablar de proceso cuando en los boletines lo que se nos pide a los docentes es entregar calificaciones, números que luego se suman y se dividen. D6. Ubicar al estudiante en un contexto real que le permita identificarse y tomar posiciones frente a su realidad y no a supuestos.	estudiante por un hacer en contexto se está favoreciendo y potenciando, cada vez más, sus habilidades y competencias.
Falta de acompañamiento por parte del entorno familiar	D2. Los niños y las niñas están en un abandono casi que total. D2. Los docentes invertimos más tiempo orientando hacia los comportamientos básicos del buen vivir y la mediación, para la solución de problemas, que en los contenidos académicos. D2. La falta de acompañamiento en los quehaceres escolares en casa, pues carecen de rutinas, hábitos de estudio, y hasta de higiene, de compromiso y de interés e importancia por el estudio en la gran mayoría. D2. los docentes ocupamos más tiempo en funciones que le corresponden a la familia, como valores fundamentales para la vida	
Gestión por parte de la institución educativa	D2. La IE, nada puede hacer al respecto, pues el derecho educativo se cumple para los que están solos o acompañados. Además porque es preferible que estos niños y niñas estén en el colegio, que, solos en la casa. D4. La articulación de los procesos institucionales se lleva a cabo lentamente, en contra de lo que se requiere, para que pueda haber mejora en los aprendizajes de los estudiantes.	D4. La articulación de los procesos institucionales se lleva a cabo lentamente, en contra de lo que se requiere, para que pueda haber mejora en los aprendizajes de los estudiantes
Exigencias del sistema no tienen en cuentea los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.	D2. Cuando hay estudiantes que por diferentes razones no alcanzaron los logros, pese a los esfuerzos por recuperar, ya sea porque su nivel cognitivo requiere de más tiempo, igual debe pasar al siguiente grado.	
Promoción de estudiantes con dificultades (aprendizajes no alcanzados)	D2. Haya alcanzado o no haya alcanzado las competencias básicas del grado, pasa al siguiente grado y también con el pasan las dificultades	
Jerarquizar las instituciones por medio de la evaluación "formativa"	D4. El espiral de programas con estrategias de evaluación que más bien buscan crear rangos o jerarquías entre lo público y lo privado	
Aplicación de pruebas estandarizadas sin tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.	D5. Si nos acogemos a los decretos, en general es posible encontrarnos con una evolución frente a esta temática, donde se llega a una evaluación más humana, integral y formativa, sin embargo, esta riñe con la metodología de las evaluaciones externas, donde con una misma regla son medidos nuestros estudiantes en comunidades en desigualdad de condiciones y oportunidades. D8. A la hora de enfrentarse a las pruebas externas como Supérate con el Saber - Aprendamos; se miden los estudiantes de una manera estandarizada.	
Derrumbe de	D6. Cambiar unos procesos que llevan mucho tiempo en el	D6. El cambiar unos procesos que llevan

paradigmas o salir de la zona de confort.	ejercicio docente.	mucho tiempo en el ejercicio docente, es darle una mirada diferente a situaciones que se venían manejando. Es importante el haberle quitado peso al aprendizaje memorístico. D7. Actualmente se busca observar de forma continua y de manera cualitativa. D10. La evaluación actual por competencias me parece pertinente y valiosa
Estancamiento/ no hay transformaciones.	D10. Se trata de un ir y venir con progresos y retrocesos	
La reflexión o autocritica		D3. En los últimos cuatro años he aprendido más sobre evaluación que en todos los años anteriores. Y lo principal, todo ello me ha confrontado mucho en mi calidad de docente formativa antes que de docente evaluadora. D5. Las transformaciones las hacemos nosotros los docentes, que es posible utilizar la evaluación como una herramienta más en el proceso de aprendizaje
Falta continuidad de los procesos en todos los niveles		D9. La evaluación está tendiendo a ser formativa y a tener en cuenta el desarrollo de competencias, sin embargo, en otros ámbitos educativos (nivel superior) se pierde este proceso centrando la evaluación en lo meramente sumativo

Tabla No. 10: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 1
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P2: ¿Cuál es el propósito de la evaluación en su práctica docente y cómo la lleva a cabo? Tipología de instrumentos, calificación, retroalimentación.		
DOCENTE	DILEMAS	DESAFÍOS
D1		Generar cambios en las prácticas y resultados pedagógicos
D2		Reconocer si hubo aprendizaje, si es necesario retroalimentar o repetir, si se debe replantar el método de la enseñanza de lo que se quiere compartir. Es también, darse cuenta si el estudiante puede realizar procesos mínimos de lo enseñado y tiene habilidades y competencias con respecto a la temática trabajada, con respecto a su estilo de aprendizaje o a sus fortalezas ya sean verbales, escritas.
D3		De manera continua y no solo al estudiante sino a mi práctica pedagógica. Intento siempre evaluar para diagnosticar que saben mis estudiantes, cuáles son sus mayores dificultades y con qué potencialidades cuentan para enfrentarse a los nuevos conocimientos
D4		La acción de medir los procesos de aprendizaje, que nos permite identificar cuáles son las falencias de los estudiantes en el aprendizaje y

		también descubrir en que proceso del aprendizaje estamos fallando nosotros como docentes. -Promover y alcanzar el aprendizaje efectivo de los estudiantes.
D5	Importante que el estudiante sea participe de sus avances, pero también de sus aspectos a reforzar. La calificación es algo más normativo, se utiliza por que el sistema así lo exige y todo puede ser útil, si utilizamos la calificación para incentivar y no para desmotivar. De otro lado todo momento en la práctica cotidiana nos permite evaluar, e ir valorando el progreso.	Importante que el estudiante sea participe de sus avances, pero también de sus aspectos a reforzar.
D6	Reconocer los ritmos de aprendizaje de los estudiantes para planear lo más cercano posible a cada uno de ellos, me debe permitir ir identificando los avances en los procesos, e ir introduciendo los cambios pertinentes.	Reconocer los ritmos de aprendizaje de los estudiantes para planear lo más cercano posible a cada uno de ellos, me debe permitir ir identificando los avances en los procesos, e ir introduciendo los cambios pertinentes.
D7		Reconocer los aciertos y las necesidades de mis estudiantes, al igual que por medio de la evaluación poder reconocer las dificultades en mi práctica pedagógica.
D8		Captar lo que el estudiante sabe hacer.
D9	La retroalimentación al estudiante sí ha estado presente pero no desde el orden dialógico, sino unilateral (del docente)	Práctica docente está centrada en la observación y seguimiento cualitativo de los aprendizajes de mis estudiantes, es decir sin exámenes clasificatorios
D10		Identificar fortalezas y debilidades en mi planeación y ejercicio como docente, y, así mismo las de los estudiantes para ajustar lo que sea necesario

Tabla No.11: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 2
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "DILEMAS" y "DESAFIOS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 2

P2: ¿Cuál es el propósito de la evaluación en su práctica docente y cómo la lleva a cabo? Tipología de instrumentos, calificación, retroalimentación.

	DILEMAS	DESAFIOS
Exigencias descontextualizadas de parte del Estado	D5. La calificación es algo más normativo, se utiliza por que el sistema así lo exige	-
Exigencias del sistema no tienen en cuentea los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.	D6. Reconocer los ritmos de aprendizaje de los estudiantes para planear lo más cercano posible a cada uno de ellos, me debe permitir ir identificando los avances en los procesos, e ir introduciendo los cambios pertinentes.	D5. Importante que el estudiante sea participe de sus avances, pero también de sus aspectos a reforzar. D8. Captar lo que el estudiante sabe hacer.
Derrumbe de paradigmas o salir de la zona de confort.	-	D1. Generar cambios en las prácticas y resultados pedagógicos. D3. Intento siempre evaluar para diagnosticar que saben mis estudiantes, cuáles son sus mayores dificultades y con qué potencialidades

		cuentan para enfrentarse a los nuevos conocimientos
Estancamiento/ no hay transformaciones.	**D9.** La retroalimentación al estudiante sí ha estado presente pero no desde el orden dialógico, sino unilateral (del docente)	D4. Promover y alcanzar el aprendizaje efectivo de los estudiantes.
La reflexión o autocritica		D2. Reconocer si hubo aprendizaje, si es necesario retroalimentar o repetir, si se debe replantar el método de la enseñanza de lo que se quiere compartir. Es también, darse cuenta si el estudiante puede realizar procesos mínimos de lo enseñado y tiene habilidades y competencias con respecto a la temática trabajada, con respecto a su estilo de aprendizaje o a sus fortalezas. D3. De manera continua y no solo al estudiante sino a mi práctica pedagógica. D4. La acción de medir los procesos de aprendizaje, que nos permite identificar cuáles son las falencias de los estudiantes en el aprendizaje y también descubrir en que proceso del aprendizaje estamos fallando nosotros como docentes. D7. Reconocer los aciertos y las necesidades de mis estudiantes, al igual que por medio de la evaluación poder reconocer las dificultades en mi práctica pedagógica. D9. Práctica docente está centrada en la observación y seguimiento cualitativo de los aprendizajes de mis estudiantes, es decir sin exámenes clasificatorios. D10. Identificar fortalezas y debilidades en mi planeación y ejercicio como docente, y, así mismo las de los estudiantes para ajustar lo que sea necesario
Falta continuidad de los procesos en todos los niveles		-

Tabla No. 12: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 2
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P.3 Los programas PTA Pioneros, PICC-HME y la estrategia SIEE, a nivel evaluativo tienen unas propuestas. ¿Es posible aplicar lo que se propone en cada uno de ellos, qué facilitadores y qué obstaculizadores se le presentan en su práctica pedagógica?		
DOCENTE	DILEMAS	DESAFÍOS
D1	Instrumentos válidos aunque pienso que sus resultados (como todos los resultados esperados en los proceso formativos) requieren de un espacio de tiempo más prolongado y pareciera que se busca con ellos mostrar resultados un poco apresurados para satisfacer requerimientos externos o inclusive del gobierno o ministros de turno	
D2	Sería importante un solo programa que involucre los aspectos más relevantes de cada uno de los propuestos. Pues lo único que hace tanto papel, es estresar al docente y volverlo loco con tanta cosa que al final no se cumple ni lo uno ni lo otro.	

D3	-El tiempo, la cantidad de temáticas y la falta de colaboración de los padres. -Los profes realizamos estrategias como la prueba aprendamos porque el tutor del pta está allí acompañando, pero si él no está, pues no se hace de manera institucional, aunque algunos docentes lo hacemos de manera particular. Lo mismo ocurre con el plan de integración PICC, parece ser un asunto de exclusiva responsabilidad del coordinador y queda a su discreción como llevarlo a las aulas. En cuanto al SIEE, pues aún y pese a que se hacen grandes esfuerzos, los docentes tenemos muchas dudas sobre esta estrategia, y queda relegada solo para cumplir requerimientos burocráticos peor en realidad no llega a ser efectiva en el aula.	Los profes realizamos estrategias como la prueba aprendamos porque el tutor del pta está allí acompañando, pero si él no está, pues no se hace de manera institucional, aunque algunos docentes lo hacemos de manera particular.
D4	Deben cambiar las condiciones en que se trabaja en la Institución Educativa: salones con hacinamiento, no hay espacios institucionales para que las Comunidades de Aprendizaje hagan seguimiento a los procesos de los estudiantes, entre otras problemáticas cotidianas que se viven en las instituciones diariamente.	- Quienes forman parte de este sistema de educación de enseñanza aprendizaje podamos apoyar los procesos de mejoramiento a partir de la generación de planes de acción pedagógicos. - Deben cambiar las condiciones en que se trabaja en la Institución Educativa: salones con hacinamiento, no hay espacios institucionales para que las Comunidades de Aprendizaje hagan seguimiento a los procesos de los estudiantes, entre otras problemáticas cotidianas que se viven en las instituciones diariamente.
D5	Se implementa un proceso, se empieza el uso de ciertos materiales y directrices, las cuales implementamos y observamos avances significativos, pero al año siguiente encontramos un nuevo proceso y no se da el tiempo y la continuidad para poder valorar lo implementado.	se presentan cambios inesperados en los procesos que adelantamos
D6	Podría ser el que no todos hablemos el mismo idioma, lo que no permite en los estudiantes tener los mismos elementos en sus procesos y actuar de manera diferente frente a las mismas situaciones que se les plantee.	Permiten integrar de una manera efectiva los componentes curriculares y no como se venía haciendo, todos sabíamos que existían, pero en la práctica no se visualizaban.
D7	-Algunas características del entorno. -La cantidad de frentes a los qué responder (llámese MEN o SEM). Y de las pruebas, Saber y Supérate, ahí se quedan, el proceso formativo no se lleva a cabo como debiera ser. Y del SIEE, aunque suene bonito en su propuesta, considero que sigue siendo muy calificativo y poco formativo.	se busca poder identificar los diferentes estilos de aprendizaje y que sean de beneficio y aporte a la práctica pedagógica que utilizo
D8	Cuando se realiza la prueba Aprendamos en el grado 2do son demasiadas preguntas para un niño entre 7 y 8 años (80 preguntas), tardan hasta 3 horas o más respondiendo la misma. Además los estudiantes no están acostumbrados a leer todo este tiempo frente a un computador.	
D9	El temor al constante cambio de propuestas razón por la cual prefiero seguir con los instrumentos que he venido utilizando	
D10	Que se logre articular las distintas propuestas. Con la dificultad de que generalmente cada una opera de manera independiente.	Que se logre articular las distintas propuestas. Con la dificultad de que generalmente cada una opera de manera independiente.

Tabla No. 13: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 3

Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "DILEMAS" y "DESAFIOS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 3

P.3 Los programas PTA Pioneros, PICC-HME y la estrategia SIEE, a nivel evaluativo tienen unas propuestas. ¿Es posible aplicar lo que se propone en cada uno de ellos, qué facilitadores y qué obstaculizadores se le presentan en su práctica pedagógica?

	DILEMAS	DESAFIOS
Exigencias descontextualizadas de parte del Estado	D1. Instrumentos válidos, aunque pienso que sus resultados (como todos los resultados esperados en los procesos formativos) requieren de un espacio de tiempo más prolongado y pareciera que se busca con ellos mostrar resultados un poco apresurados para satisfacer requerimientos externos o inclusive del gobierno o ministros de turno. D2. Sería importante un solo programa que involucre los aspectos más relevantes de cada uno de los propuestos. Pues lo único que hace tanto papel, es estresar al docente y volverlo loco con tanta cosa que al final no se cumple ni lo uno ni lo otro. D3. El tiempo, la cantidad de temáticas. D7. La cantidad de frentes a los qué responder (llámese MEN o SEM). Y de las pruebas, Saber y Supérate, ahí se quedan, el proceso formativo no se lleva a cabo como debiera ser. Y del SIEE, aunque suene bonito en su propuesta, considero que sigue siendo muy calificativo y poco formativo. D10. Que se logre articular las distintas propuestas. Con la dificultad de que generalmente cada una opera de manera independiente.	D10. Que se logre articular las distintas propuestas. Con la dificultad de que generalmente cada una opera de manera independiente.
Falta de acompañamiento por parte del entorno familiar	D3. Falta de colaboración de los padres.	
Gestión por parte de la institución educativa	D3. Los profes realizamos estrategias como la prueba aprendamos porque el tutor del pta está allí acompañando, pero si él no está, pues no se hace de manera institucional, aunque algunos docentes lo hacemos de manera particular. D3**.** Lo mismo ocurre con el plan de integración PICC, parece ser un asunto de exclusiva responsabilidad del coordinador y queda a su discreción como llevarlo a las aulas. D4. Deben cambiar las condiciones en que se trabaja en la Institución Educativa: salones con hacinamiento, no hay espacios institucionales para que las Comunidades de Aprendizaje hagan seguimiento a los procesos de los estudiantes, entre otras problemáticas cotidianas que se viven en las instituciones diariamente.	
Aplicación de pruebas estandarizadas sin tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.	D8**.** Cuando se realiza la prueba Aprendamos en el grado 2do son demasiadas preguntas para un niño entre 7 y 8 años (80 preguntas), tardan hasta 3 horas o más respondiendo la misma. Además los estudiantes no están	

	acostumbrados a leer todo este tiempo frente a un computador.	
Derrumbe de paradigmas o salir de la zona de confort.	D3. En cuanto al SIEE, pues aún y pese a que se hacen grandes esfuerzos, los docentes tenemos muchas dudas sobre esta estrategia, y queda relegada solo para cumplir requerimientos burocráticos peor en realidad no llega a ser efectiva en el aula.	D6. Permiten integrar de una manera efectiva los componentes curriculares y no como se venía haciendo, todos sabíamos que existían, pero en la práctica no se visualizaban. D7. se busca poder identificar los diferentes estilos de aprendizaje y que sean de beneficio y aporte a la práctica pedagógica que utilizo
Estancamiento/ no hay transformaciones.	D6. Podría ser el que no todos hablemos el mismo idioma, lo que no permite en los estudiantes tener los mismos elementos en sus procesos y actuar de manera diferente frente a las mismas situaciones que se les plantee. D9. el temor al constante cambio de propuestas razón por la cual prefiero seguir con los instrumentos que he venido utilizando	-
La reflexión o autocritica		D4. Quienes forman parte de este sistema de educación de enseñanza aprendizaje podamos apoyar los procesos de mejoramiento a partir de la generación de planes de acción pedagógicos
Falta continuidad de los procesos en todos los niveles	D5. Se implementa un proceso, se empieza el uso de ciertos materiales y directrices, las cuales implementamos y observamos avances significativos, pero al año siguiente encontramos un nuevo proceso y no se da el tiempo y la continuidad para poder valorar lo implementado	D5. se presentan cambios inesperados en los procesos que adelantamos
Particularidades del entorno o contexto de los estudiantes	Algunas características del entorno.	-

Tabla No. 14: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 3
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P.4 De acuerdo con las propuestas en materia evaluativa de los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, ¿qué tan cercano o lejano está de su práctica evaluativa y por qué? De lo que está lejano, ¿qué dificultades le presenta?		
DOCENTE	DILEMAS	DESAFÍOS
D1	Me gustaría que los textos llegaran desde el inicio del año escolar y que en realidad fuera un texto por estudiante	
D2	Que todos los docentes se pongan la camiseta, porque como el dicho "Loro viejo no aprende hablar" y cuando no hay quien dirija estrictamente pues todo mundo se relaja. Veo lejano que las familias cooperen en la educación de sus hijos. Por tanto veo lejano que Colombia sea la más educada, cuando las noticias diariamente nos muestran un panorama desalentador empezando por los líderes del país, las necesidades básicas de muchas familias, la falta de perdón, la deshumanización, en fin.	
D3	Conocer el nivel alcanzado de cada uno de los estudiantes en su proceso formativo	
D4	-Considero que tantos programas de evaluación en la educación se han convertido en un obstáculo en nuestra práctica pedagógica porque las exigencias que demandan se centran en los resultados cuantitativos.	-Que se buscara más bien maestrías y asesorías de las secretarias de educación para articular todos estos programas, ya que nosotros los docentes somos en últimas las personas que menos nos

	-La actualización de los planes de área y de aula y en la construcción de un plan de mejoramiento a partir del análisis de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.	tienen en cuenta para estos cambios. -La actualización de los planes de área y de aula y en la construcción de un plan de mejoramiento a partir del análisis de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.
D5	Cuando no se tienen en cuenta las condiciones del contexto de nuestros estudiantes, cuando no se dan los espacios para esta reflexión.	Las pruebas externas son un gran reto, pienso que es posible preparar a nuestros estudiantes para esta prueba, sin embargo es necesario unificar criterios, dedicar el tiempo a explorar las distintas formas que propone la prueba como tal y más que eso, explorar una planeación más interdisciplinar.
D6	La diversidad de los estudiantes y los ritmos de aprendizaje, el gran número de estudiantes por grupo, la falta de acompañamiento por parte de las familias y el poco interés de las mismas con el proceso educativo de los hijos. Con relación al proyecto de inclusión la falta de apoyo por parte del estado para cumplir con las necesidades educativas especiales de estos niños y la atención que se requiere.	
D7	-Apoyo en relación a los estudiantes con necesidades especiales -La cantidad de estudiantes por salón	
D8	Lejano en cuanto a todos los estudiantes se les evalúa con una misma prueba estándar cuando hay diversidad de personas, dentro del aula, con diferentes ritmos de aprendizajes y con estudiantes de inclusión.	
D9	Muy complicado evaluar de manera individual por la cantidad de estudiantes en cada curso. Además tengo estudiantes con necesidades especiales que requieren de un acompañamiento más profundo	
D10	Aplicar la base de la evaluación del 1290: formativa, procesual, continua... Aún falta mucho acercamiento en mis clases y en la IE en general. A veces las mismas dinámicas institucionales le absorben a uno, como lo de las denominadas recuperaciones (al terminar periodo académico) que terminan siendo una nota más y no un nuevo acercamiento al aprendizaje por otra vía (por ejemplo). El tener que responder a un proceso de calidad (certificación institucional) termina siendo un absurdo que, en gran medida, encasilla en unas temáticas y fechas. De acuerdo con las propuestas mencionadas en la pregunta todavía falta mucho trabajo formativo en mi aula.	Trato de ser respetuosa con las orientaciones del MEN y afines (ICFES) además de estar de acuerdo con la evaluación por competencias desde situaciones significativas y del contexto, generales también para la población estudiantil colombiana.

Tabla No. 15: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 4
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "DILEMAS" y "DESAFIOS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 4

P.4 De acuerdo con las propuestas en materia evaluativa de los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, ¿qué tan cercano o lejano está de su práctica evaluativa y por qué? De lo que está lejano, ¿qué dificultades le presenta?

	DILEMAS	DESAFIOS
Exigencias descontextualizadas de	D4. Considero que tantos programas de evaluación en la educación se han convertido en un obstáculo en nuestra	D4. Maestrías y asesorías de las secretarias de educación para articular

parte del Estado	práctica pedagógica porque las exigencias que demandan se centran en los resultados cuantitativos. D5. Cuando no se tienen en cuenta las condiciones del contexto de nuestros estudiantes. D6. La diversidad de los estudiantes. D6. Con relación al proyecto de inclusión la falta de apoyo por parte del estado para cumplir con las necesidades educativas especiales de estos niños y la atención que se requiere. D7. Apoyo en relación a los estudiantes con necesidades especiales D10. El tener que responder a un proceso de calidad (certificación institucional) termina siendo un absurdo que, en gran medida, encasilla en unas temáticas y fechas	todos estos programas, ya que nosotros los docentes somos en últimas las personas que menos nos tienen en cuenta para estos cambios.
Falta de acompañamiento por parte del entorno familiar	D2. Veo lejano que las familias cooperen en la educación de sus hijos. D6. la falta de acompañamiento por parte de las familias y el poco interés de las mismas con el proceso educativo de los hijos	
Gestión por parte de la institución educativa	D4. La actualización de los planes de área y de aula y en la construcción de un plan de mejoramiento a partir del análisis de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes. D5. Cuando no se dan los espacios para esta reflexión. D6. El gran número de estudiantes por grupo. D7. La cantidad de estudiantes por salón. D9. Muy complicado evaluar de manera individual por la cantidad de estudiantes en cada curso. D10. Aplicar la base de la evaluación del 1290: formativa, procesual, continua... Aún falta mucho acercamiento en mis clases y en la IE en general. A veces las mismas dinámicas institucionales le absorben a uno, como lo de las denominadas recuperaciones (al terminar periodo académico) que terminan siendo una nota más y no un nuevo acercamiento al aprendizaje por otra vía	D5. Explorar una planeación más interdisciplinar.
Exigencias del sistema no tienen en cuentea los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.	D6. y los ritmos de aprendizaje. D9. Estudiantes con necesidades especiales que requieren de un acompañamiento más profundo	-
Aplicación de pruebas estandarizadas sin tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.	D8. Lejano en cuanto a todos los estudiantes se les evalúa con una misma prueba estándar cuando hay diversidad de personas, dentro del aula, con diferentes ritmos de aprendizajes y con estudiantes de inclusión.	D5. Las pruebas externas son un gran reto, pienso que es posible preparar a nuestros estudiantes para esta prueba, sin embargo es necesario unificar criterios, dedicar el tiempo a explorar las distintas formas que propone la prueba como tal
La reflexión o autocritica	D2. Que todos los docentes se pongan la camiseta, porque como el dicho “Loro viejo no aprende hablar” y cuando no hay quien dirija estrictamente pues todo	D10. Trato de ser respetuosa con las orientaciones del MEN y afines (ICFES) además de estar de acuerdo

	mundo se relaja. D3. conocer el nivel alcanzado de cada uno de los estudiantes en su proceso formativo	con la evaluación por competencias desde situaciones significativas y del contexto
Falta continuidad de los procesos en todos los niveles	D1. Me gustaría que los textos llegaran desde el inicio del año escolar y que en realidad fuera un texto por estudiante	-

Tabla No. 16: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 4
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P5: ¿Considera que las propuestas evaluativas de estos programas se encuentran alineadas entre sí o difieren? Por favor explique.		
DOCENTE	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
D1	Esperamos frutos a mediano y largo plazo, aplicando estrategias y medidas correctivas desde los grados de preescolar sin descuidar nuestro contexto y nuestra realidad socio-familiar.	En lo relativo a mi institución estamos tratando de priorizar los procesos antes que los resultados.
D2	Claro que están alineadas porque precisamente todas buscan lo mismo, mejorar los niveles de la educación.	El problema es la cantidad de nombres que le ponen y la cantidad de información, que al final resulta ser lo mismo de lo mismo y la repetición.
D3	En teoría se complementan, sin embargo su implementación depende de personas separadas, lo que hace que los docentes trabajemos entregando tareas para propuestas diferentes	Nos agobiamos y nos resulta muy difícil encontrar sus puntos de convergencia.
D4	Sí se encuentran alineadas entre sí. Sí porque tanto el qué, el cómo y el por qué se relacionan porque están enfocados en buscar conocer el nivel alcanzado por el estudiante en referencia a un estándar e identificar los diferentes niveles de desempeño que tienen los estudiantes en el área de español y matemáticas evaluando proceso como la comunicación, razonamiento y resolución de problemas. Producción textual, escrita, comprensión e interpretación de diferentes tipologías textuales. Igualmente identificar fortaleza y las oportunidades de mejora de cada estudiante en cada área, español y matemáticas.	Por todo que las instituciones educativas deben ajustar el plan de estudios de acuerdo a las necesidades y nivel de desempeño de los estudiantes
D5	Todas tienen relación la problemática es más de fondo, es de la realidad social que se vive en nuestras escuelas, niños en condición de vulnerabilidad, abusados, en protección, maltratados, en condiciones de pobreza, victimas del consumo, en contextos familiares difíciles, esto es lo que no se tiene en cuenta, sin embargo, como docentes no desfallecemos y buscamos que los niños busquen una oportunidad de vida a través de su educación y transformamos nuestras aulas, insistimos y persistimos. Estos programas requieren de tiempo, de construcción, de adecuar y de continuidad.	
D6	Yo creo que hay una relación entre ellas, finalmente, todas buscan identificar los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, llevar un proceso de manera organizado, planeado de acuerdo a unos planes de mejoramiento.	

	Además, permiten redescubrir las habilidades, competencias y capacidades de los estudiantes y guiarlos hacia un proceso educativo más efectivo y contextualizado.	
D7	Las propuestas están direccionadas de forma coherente y nuestra Institución está siguiendo estas pautas para alcanzar las metas, es un camino que se ha iniciado y que todos se han comprometido en seguir	
D8	Se encuentran alineadas todas permiten identificar los niveles de desempeño y a partir de la misma se pueden identificar fortalezas y debilidades	
D9	Considero que las propuestas PTA Pioneros y PICC-HME están alineadas puesto que tienen elementos comunes, como por ejemplo los instrumentos utilizados para la evaluación, el análisis que hacen a los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas estandarizadas y que se utilizan para establecer planes de mejoramiento, además tienen en cuenta la retroalimentación como herramienta de mejoramiento	
D10	Guardan estrecha relación porque indagan por un hacer en contexto, siendo tenidos en cuenta sus resultados para proponer planes de acción que permitan superar debilidades.	

Tabla No. 17: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "ALTERNATIVAS" y "DISYUNTIVAS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 5

P5: ¿Considera que las propuestas evaluativas de estos programas se encuentran alineadas entre sí o difieren? Por favor explique.		
Subcategoría	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
Exigencias descontextualizadas de parte del Estado	D.1. Esperamos frutos a mediano y largo plazo, aplicando estrategias y medidas correctivas desde los grados de preescolar sin descuidar nuestro contexto y nuestra realidad socio-familiar. D.3 lo que hace que los docentes trabajemos entregando tareas para propuestas diferentes D.6. Estos programas requieren de tiempo, de construcción, de adecuar y de continuidad.	D.2 El problema es la cantidad de nombres que le ponen y la cantidad de información, que al final resulta ser lo mismo de lo mismo y la repetición. D.3 Nos agobiamos y nos resulta muy difícil encontrar sus puntos de convergencia.
Gestión por parte de la institución educativa	D.7. nuestra Institución está siguiendo estas pautas para alcanzar las metas, es un camino que se ha iniciado y que todos se han comprometido en seguir	D.4. Por todo que las instituciones educativas deben ajustar el plan de estudios de acuerdo a las necesidades y nivel de desempeño de los estudiantes

Tabla No. 18: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 5
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P.6 ¿Cómo integra en su planeación las propuestas evaluativas de estos programas?		
DOCENTE	DILEMAS	DESAFÍOS
D1		Tratando de buscar estrategias de todo tipo, individual, por equipos de trabajo, tener en cuenta la integralidad. Buscando que las clases sean dinámicas y atrayentes, integrando la tecnología, pero sin hacerla el centro del proceso. El estudiante debe tener oportunidad de reconocer sus fortalezas y oportunidades de mejoramiento y necesita una tipología muy variada de evaluación para analizar mejor sus ritmos de aprendizaje y la forma como puede demostrar sus logros.
D3		Más que aplicar estas pruebas (Aprendamos, Supérate, caracterización de fluidez lectora) lo que se ha hecho es usar sus resultados para pensar en el diseño de las clases, además que la misma prueba se puede transformar para material educativo para el desarrollo de clases.
D5	A través de las directrices del programa PTA, y a través de la actualización que se hace, pero no es suficiente,	
D10	Cuando se llenan tantos documentos para responder a un proceso de certificación la planeación bien enunciada no hace parte de mi quehacer (un documento más, ¡no!). Solo en algunas ocasiones he planeado desde el PTA, pero no es el día a día de mi ejercicio docente. Planeo de manera corta, sin tanto detalle como debiera dar una planeación bien hecha -lo sé.	

Tabla No. 19: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 6
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "DILEMAS" y "DESAFIOS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 6

P.6 ¿Cómo integra en su planeación las propuestas evaluativas de estos programas?

	DILEMAS	DESAFÍOS
Exigencias descontextualizadas de parte del Estado	**D5.** A través de las directrices del programa PTA, y a través de la actualización que se hace, pero no es suficiente. D10. Cuando se llenan tantos documentos para responder a un proceso de certificación la planeación bien enunciada no hace parte de mi quehacer (un documento más, ¡no!).	-
Promoción de estudiantes con dificultades (aprendizajes no alcanzados)	-	D1. El estudiante debe tener oportunidad de reconocer sus fortalezas y oportunidades de mejoramiento y necesita una tipología muy variada de evaluación para analizar mejor sus ritmos de aprendizaje y la forma como puede demostrar sus logros
Aplicación de pruebas	-	D3. Más que aplicar estas pruebas (Aprendamos,

estandarizadas sin tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.		Supérate, caracterización de fluidez lectora) lo que se ha hecho es usar sus resultados para pensar en el diseño de las clases
Derrumbe de paradigmas o salir de la zona de confort.	-	D3. además que la misma prueba se puede transformar para material educativo para el desarrollo de clases
La reflexión o autocritica		D1. Tratando de buscar estrategias de todo tipo, individual, por equipos de trabajo, tener en cuenta la integralidad. Buscando que las clases sean dinámicas y atrayentes, integrando la tecnología, pero sin hacerla el centro del proceso. D10. Solo en algunas ocasiones he planeado desde el PTA, pero no es el día a día de mi ejercicio docente. Planeo de manera corta, sin tanto detalle como debiera dar una planeación bien hecha -lo sé.

Tabla No. 20: Subcategorías a partir de los atributos dilemas y desafíos pregunta 6
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P.7 A partir de estos programas o de alguno en particular, ¿Qué encrucijadas en el proceso evaluativo enfrenta?		
DOCENTE	DILEMAS	DESAFÍOS
D1	Poco acompañamiento familiar en el proceso, creo que lastimosamente en una gran proporción del ámbito familiar se toma la escuela como una "guardería" donde los docentes y directivos parecemos los únicos responsables de la formación personal y académica. 2. La desesperanza generalizada que parece irse apoderando de nuestros niños y jóvenes al enfrentarse a la realidad del país con unas oportunidades limitadas de educación superior y ofertas laborales para su futuro económico. 3. El ritmo de los cambios tecnológicos, el vacío que se genera desde los hogares en la parte de valores (el concepto de que el mundo es para los más "vivos"), la corrupción generalizada que vivimos desde nuestros políticos y funcionarios a todo nivel hace que los jóvenes pierdan la confianza en los adultos y en las propuestas que reciben.	
D2	-responder a una cantidad de espacios de capacitación que es difícil de sacar tiempo para todo, incluso para que la rectoría asigne el tiempo. Por ejemplo, el PTA, orienta sobre estrategias pedagógicas muy interesantes, pero todo es a mil, porque no hay tiempo, por ejemplo, a tercer grado llegan niños con grandes dificultades en los procesos de lectura y escritura, entonces hay que intentar nivelarlos y esto retrasa el trabajo de todo el grupo y es bastante dispendioso para el docente - los libros guías llegan tarde, para hacer los simulacros online de la prueba saber, la prueba Supérate o Aprendamos es una locura, en ocasiones no hay el espacio en las salas de sistemas, o si hay la conectividad es mala, los materiales de la Prueba llegan tarde a las IE, para hacer las caracterizaciones de fluidez verbal es otro dilema, porque en ocasiones no se dan los espacios adecuados para este tipo de pruebas. Y otro problema, es también el desorden que se forma cuando un niño llega trasladado de otra institución, o entra tarde a estudiar y no cuenta con las habilidades básicas del resto del grupo, y debe adaptarse al nuevo ambiente escolar y lógicamente esto lo permite el sistema educativo, además de los niños en extra edad o con dificultades de comportamiento.	
D3	Proponen muchas ideas y el tiempo para aplicarlas en clases es escaso. Resulta difícil que en la práctica todos	Resulta difícil que en la práctica todos los programas que llegan a la institución se articulen,

	los programas que llegan a la institución se articulen, esto porque cada programa pide su propio producto, sus propios espacios, sus propios formatos, además las directivas no han logrado descubrir la manera de articular estos programas para que en efecto unos y otros se complementen y entonces subdividen a los profes, unos van a la capacitación de una cosa y otros a la de otra, pero nunca se reúnen para compartir sus experiencias. Además, se nos piden formatos, situaciones institucionales que parecen estar por fuera de lo que los programas piden. Entonces el problema es encontrar un mismo camino por donde todos podamos caminar, ayudando y no cargando.	esto porque cada programa pide su propio producto, sus propios espacios, sus propios formatos, además las directivas no han logrado descubrir la manera de articular estos programas para que en efecto unos y otros se complementen y entonces subdividen a los profes, unos van a la capacitación de una cosa y otros a la de otra, pero nunca se reúnen para compartir sus experiencias. Además, se nos piden formatos, situaciones institucionales que parecen estar por fuera de lo que los programas piden. Entonces el problema es encontrar un mismo camino por donde todos podamos caminar, ayudando y no cargando.
D4	Atender tantos programas se nos ha convertido en una encrucijada porque ello satura nuestro quehacer pedagógico ya que tenemos que trabajar siempre con los estudiantes, prepararlos para una prueba; obviamente que son positivos. Pero ya de hecho hay exigencias propias de nuestra ética y libertad. Aparentemente no están articulados en la I.E, se ven como si fueran procesos distintos y muy complejos y las I.E no establecen desde el inicio del año lectivo los espacios institucionales para implementar y hacer seguimiento a estos procesos.	El cambio de una evaluación fuertemente sumativa a otra formativa, requiere la comprensión de parte de los directivos y docentes para fortalecer la formación y la práctica y así se empiecen a producir las transformaciones cualitativas y cuantitativas.
D5	Medir con una misma regla a los niños que presentan distintos ritmos en su aprendizaje cuando se refiere a las pruebas externas.	
D6		¿Cómo lograr que un porcentaje alto de mis estudiantes deseen estar en la escuela y quieran aprender lo que se les está enseñando? ¿Y cómo evaluar de manera apropiada los aprendizajes y avances de mis estudiantes sin descontextualizarlos? Cómo desarrollar evaluaciones verdaderamente efectivas, que permitan no me equivocarme en las apreciaciones sobre mis estudiantes?
D7	Implementar la evaluación por medio virtual a los estudiantes de tercero, ellos no tienen aún la suficiente autorregulación y están en el desarrollo de un proceso concreto a nivel cognitivo.	
D8	En el grado segundo los estudiantes tienen información sobre la lengua escrita, pero no todos se encuentra en el mismo nivel unos están en el silábico, otros silábico-alfabético y otros alfabéticos; sin embargo la prueba está diseñada para niños en el último nivel.	
D9	Cuando deseo implementar los grupos de aprendizaje cooperativo no cuento con las condiciones físicas de espacios y muebles apropiados para el desarrollo de actividades evaluativas que se generan con este tipo de trabajo.	Cuando deseo implementar los grupos de aprendizaje cooperativo no cuento con las condiciones físicas de espacios y muebles apropiados para el desarrollo de actividades evaluativas que se generan con este tipo de trabajo.
D10	Los disensos entre los involucrados, la dificultad de enfrentar nuevos retos y optar por lo ya conocido.	

Tabla No. 21: Respuestas de los docentes, dilemas y desafíos pregunta 7
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los cuatro atributos “DILEMAS”, “DESAFIOS”, “ALTERNATIVAS”, y “DISYUNTIVAS” y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 7

P.7 A partir de estos programas o de alguno en particular, ¿Qué encrucijadas en el proceso evaluativo enfrenta?

	DILEMAS	DESAFIOS	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
Exigencias descontextualizadas de parte del Estado	D3. Proponen muchas ideas y el tiempo para aplicarlas en clases es escaso. Resulta difícil que en la práctica todos los programas que llegan a la institución se articulen, esto porque cada programa pide su propio producto, sus propios espacios, sus propios formatos. D4. Atender tantos programas se nos ha convertido en una encrucijada porque ello satura nuestro quehacer pedagógico	D3. Resulta difícil que en la práctica todos los programas que llegan a la institución se articulen, esto porque cada programa pide su propio producto, sus propios espacios, sus propios formatos -		D.3. Además, se nos piden formatos, situaciones institucionales que parecen estar por fuera de lo que los programas piden. Entonces el problema es encontrar un mismo camino por donde todos podamos caminar, ayudando y no cargando."
Falta de acompañamiento por parte del entorno familiar	D1. Poco acompañamiento familiar en el proceso, creo que lastimosamente en una gran proporción del ámbito familiar se toma la escuela como una "guardería” donde los docentes y directivos parecemos los únicos responsables de la formación personal y académica. D1. El vacío que se genera desde los hogares en la parte de valores (el concepto de que el mundo es para los más "vivos")			
Gestión por parte de la institución educativa	D2. Responder a una cantidad de espacios de capacitación que es difícil de sacar tiempo para todo, incluso para que la rectoría asigne el tiempo. D2. Para hacer los simulacros online de la prueba saber, la prueba	D3. Las directivas no han logrado descubrir la manera de articular estos programas para que en efecto unos y otros se complementen y entonces subdividen a los profes, unos van a la capacitación de una cosa y otros a la de otra, pero nunca se reúnen para compartir sus		

	Supérate o Aprendamos es una locura, en ocasiones no hay el espacio en las salas de sistemas, o si hay la conectividad es mala. D3. Las directivas no han logrado descubrir la manera de articular estos programas para que en efecto unos y otros se complementen y entonces subdividen a los profes, unos van a la capacitación de una cosa y otros a la de otra, pero nunca se reúnen para compartir sus experiencias. -Además se nos piden formatos, situaciones institucionales que parecen estar por fuera de lo que los programas piden. Entonces el problema es encontrar un mismo camino por donde todos podamos caminar, ayudando y no cargando. D4. Aparentemente no están articulados en la I.E, se ven como si fueran procesos distintos y muy complejos y las I.E no establecen desde el inicio del año lectivo los espacios institucionales para implementar y hacer seguimiento a estos procesos. D9. Cuando deseo implementar los grupos de aprendizaje cooperativo no cuento con las condiciones físicas de espacios y muebles apropiados para el desarrollo de actividades evaluativas que se generan con este tipo de trabajo.	experiencias. -Además se nos piden formatos, situaciones institucionales que parecen estar por fuera de lo que los programas piden. Entonces el problema es encontrar un mismo camino por donde todos podamos caminar, ayudando y no cargando. D4. El cambio de una evaluación fuertemente sumativa a otra formativa, requiere la comprensión de parte de los directivos y docentes para fortalecer la formación y la práctica y así se empiecen a producir las transformaciones cualitativas y cuantitativas. D9. Cuando deseo implementar los grupos de aprendizaje cooperativo no cuento con las condiciones físicas de espacios y muebles apropiados para el desarrollo de actividades evaluativas que se generan con este tipo de trabajo		
Exigencias del sistema no tienen en cuentea los ritmos de	D1. El ritmo de los cambios tecnológicos.	-	D.1. La desesperanza generalizada que parece irse apoderando	D.2. Y otro problema, es también el desorden que se forma cuando

aprendizaje de los estudiantes.	D2. El desorden que se forma cuando un niño llega trasladado de otra institución, o entra tarde a estudiar y no cuenta con las habilidades básicas del resto del grupo, y debe adaptarse al nuevo ambiente escolar y lógicamente esto lo permite el sistema educativo, además de los niños en extra edad o con dificultades de comportamiento.		de nuestros niños y jóvenes al enfrentarse a la realidad del país con unas oportunidades limitadas de educación superior y ofertas laborales para su futuro económico.	un niño llega trasladado de otra institución, o entra tarde a estudiar y no cuenta con las habilidades básicas del resto del grupo, y debe adaptarse al nuevo ambiente escolar y lógicamente esto lo permite el sistema educativo, además de los niños en extra edad o con dificultades de comportamiento.
Promoción de estudiantes con dificultades (aprendizajes no alcanzados)	D2. A tercer grado llegan niños con grandes dificultades en los procesos de lectura y escritura, entonces hay que intentar nivelarlos y esto retrasa el trabajo de todo el grupo y es bastante dispendioso para el docente -		-	-
Jerarquizar las instituciones por medio de la evaluación "formativa"	-		D.4. Teniendo en cuenta que la transformación de procesos es lenta y compleja, el cambio de una evaluación fuertemente sumativa a otra formativa, requiere la comprensión de parte de los directivos y docentes para fortalecer la formación y la práctica y así se empiecen a producir las transformaciones cualitativas y cuantitativas.	
Aplicación de pruebas estandarizadas sin tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.	D5. Medir con una misma regla a los niños que presentan distintos ritmos en su aprendizaje cuando se refiere a las pruebas externas. D7. Implementar la evaluación por medio virtual a los estudiantes de tercero, ellos no tienen aún la suficiente autorregulación y están en el desarrollo de un proceso concreto a		D.5. El atender tantos programas se nos ha convertido en una encrucijada porque ello satura nuestro quehacer pedagógico ya que tenemos que trabajar siempre con los estudiantes, prepararlos para una prueba; obviamente que son positivos. Pero ya de hecho hay exigencias propias de nuestra ética y libertad"	-

	nivel cognitivo. D8. En el grado segundo los estudiantes tienen información sobre la lengua escrita, pero no todos se encuentra en el mismo nivel unos están en el silábico, otros silábico-alfabético y otros alfabéticos; sin embargo la prueba está diseñada para niños en el último nivel.		D.6. Medir con una misma regla a los niños que presentan distintos ritmos en su aprendizaje cuando se refiere a las pruebas externas. D.9. En el área de lenguaje se plantea que los estudiantes desde el grado primero a tercero se encuentran en un proceso constructivo de lectura. En el grado segundo los estudiantes tienen información sobre la lengua escrita, pero no todos se encuentra en el mismo nivel unos están en el silábico, otros silábico-alfabético y otros alfabéticos; sin embargo, la prueba está diseñada para niños en el último nivel.	
La reflexión o autocritica		D6. ¿Cómo lograr que un porcentaje alto de mis estudiantes deseen estar en la escuela y quieran aprender lo que se les está enseñando? ¿Y cómo evaluar de manera apropiada los aprendizajes y avances de mis estudiantes sin descontextualizarlos? ¿Cómo desarrollar evaluaciones verdaderamente efectivas, que permitan no me equivocarme en las apreciaciones sobre mis estudiantes? D10. Los disensos entre los involucrados, la dificultad de enfrentar nuevos retos y optar por lo ya conocido.		-
Particularidades del entorno o contexto de los estudiantes	D1. La desesperanza generalizada que parece irse apoderando de nuestros niños y jóvenes al enfrentarse a la realidad del país con	-	D.7. La principal encrucijada que encuentro en mi día a día es, cómo lograr que un porcentaje alto de mis estudiantes	-

	unas oportunidades limitadas de educación superior y ofertas laborales para su futuro económico. D1. La corrupción generalizada que vivimos desde nuestros políticos y funcionarios a todo nivel hace que los jóvenes pierdan la confianza en los adultos y en las propuestas que reciben		deseen estar en la escuela y quieran aprender lo que se les está enseñando?	

Tabla No. 22: Subcategorías a partir de los atributos dilemas, desafíos, alternativas y disyuntivas, pregunta 7
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P8: Ante las dificultades a nivel evaluativo que usted señala, a qué alternativas acude?		
DOCENTE	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
D1	A tratar de generar un ambiente agradable en las clases, donde se propicie autoestima y diálogo para que los niños y niñas adquieran más confianza en la escuela y en su proceso de enseñanza-aprendizaje para generar unos cambios de actitud que luego se reviertan en los resultados pedagógicos y de convivencia.	
D2	Se trabaja con lo que hay, con lo que se pueda, todo es a medias.	No se cumple el objetivo principal del programa, que es brindarle a los estudiantes las posibilidades para mejorar su aprendizaje.
D3	"Difícil, muy difícil, pues uno lo que hace es lo que cree que debe hacer en el aula, pero resulta que así están pensando los demás, y entonces todos resultamos haciendo coas aisladas.	Desde las directivas deberían dialogar con nosotros los que estamos en la área y proponer alternativas que en ultimas beneficie a los estudiantes."
D4	A seguir las acciones que apunten al mejoramiento de los estudiantes y de la Institución en general.	
D5	Planes de mejoramiento, trabajo con la familia, implementación de nuevas dinámicas de aprendizaje, remisión de casos según sea el caso a profesionales de apoyo, promoción de la lectura, fortalecimiento del modelo pedagógico, reflexión de mí que hacer docente.	
D6	Busco la razón, cimentándola en los documentos que me direcciona el MEN, comparo con mi quehacer pedagógico y me ubico en el contexto de mis estudiantes, buscando resolver la cantidad de interrogantes acerca de sí lo que estoy haciendo es lo apropiado y pertinente, si se quiere alcanzar el desarrollo integral de estos estudiantes. Busco ayuda en los documentos, en otros compañeros a los que consideren pueden apoyar, e incluso en personas externas a mi profesión, pero que tienen una visión de lo que puede ser la escuela en nuestro país.	
D7	Desde el preescolar se hace necesario hacer la inmersión de este tipo de herramientas	

	tecnológicas, para abordar esta estrategia focalizada a nivel de evaluación.	
D8	Trato de fortalecer los niveles de aprendizajes sobre todo en el proceso lecto escritor, realizando evaluaciones de acuerdo con la necesidad del estudiante. Respetando su ritmo de aprendizaje.	
D9	Cuando sucede esto, entonces debo trabajar en filas y de manera individual y realizar una evaluación personalizada en la medida que se pueda	
D10	Tratar de motivar e involucrar, cada vez más a los diferentes actores y compartir experiencias significativas	

Tabla No. 23: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 8
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "ALTERNATIVAS" y "DISYUNTIVAS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 8

P8: Ante las dificultades a nivel evaluativo que usted señala, a qué alternativas acude?		
SUBCATEGORÍA	**ALTERNATIVAS**	**DISYUNTIVAS**
Gestión por parte de la institución educativa	-	D.3. Desde las directivas deberían dialogar con nosotros los que estamos en las áreas y proponer alternativas que en ultimas beneficie a los estudiantes."
Derrumbe de paradigmas o salir de la zona de confort.	D.9. Cuando sucede esto, entonces debo trabajar en filas y de manera individual y realizar una evaluación personalizada en la medida que se pueda	-
Estancamiento/ no hay transformaciones.	D.2. Se trabaja con lo que hay, con lo que se pueda, todo es a medias. D.3. "Difícil, muy difícil, pues uno lo que hace es lo que cree que debe hacer en el aula, pero resulta que así están pensando los demás, y entonces todos resultamos haciendo cosas aisladas.	-
La reflexión o autocritica	D.1. A tratar de generar un ambiente agradable en las clases, donde se propicie autoestima y diálogo para que los niños y niñas adquieran más confianza en la escuela y en su proceso de enseñanza-aprendizaje para generar unos cambios de actitud que luego se reviertan en los resultados pedagógicos y de convivencia. D.4. A seguir las acciones que apunten al mejoramiento de los estudiantes y de la Institución en general. D.5. Planes de mejoramiento, trabajo con la familia, implementación de nuevas dinámicas de aprendizaje, remisión de	D.2. No se cumple el objetivo principal del programa, que es brindarle a los estudiantes las posibilidades para mejorar su aprendizaje.

	casos según sea el caso a profesionales de apoyo, promoción de la lectura, fortalecimiento del modelo pedagógico, reflexión de mi que hacer docente. D.6. Busco la razón, cimentándola en los documentos que me direcciona el MEN, comparo con mi quehacer pedagógico y me ubico en el contexto de mis estudiantes, buscando resolver la cantidad de interrogantes acerca de sí lo que estoy haciendo es lo apropiado y pertinente, si se quiere alcanzar el desarrollo integral de estos estudiantes. Busco ayuda en los documentos, en otros compañeros a los que consideren pueden apoyar, e incluso en personas externas a mi profesión, pero que tienen una visión de lo que puede ser la escuela en nuestro país. D.8. Trato de fortalecer los niveles de aprendizajes sobre todo en el proceso lecto escritor, realizando evaluaciones de acuerdo con la necesidad del estudiante. Respetando su ritmo de aprendizaje. D.10. Tratar de motivar e involucrar, cada vez más a los diferentes actores y compartir experiencias significativas	

Tabla No. 24: Subcategorías a partir de los atributos alternativas y disyuntivas pregunta 8
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P9: Ante los desafíos a los cuales usted se enfrentan cuando intenta aplicar a nivel evaluativo lo que propone el PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, qué alternativas surgen?		
DOCENTE	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
D1	Las oportunidades de evaluación que van surgiendo a veces en el desarrollo de la misma clase sin abandonar la planeación. La retroalimentación es básica para ir mirando en cuál momento, cada tipo de evaluación o de instrumento es más pertinente.	
D2	Lo más importante es identificar el contexto de los estudiantes, sus habilidades y dificultades, planear las temáticas y actividades, tenerlas en cuenta para trabajar en clase y potenciar sus fortalezas y ayudarlos a superar sus falencias, trabajando desde la interdisciplinariedad con el propósito de que obtengan por lo menos los DBA para el grado que cursan	
D3	Alternativas: trabajo interno en el aula, pero al final entregamos lo que se nos pide, que no es otra cosa que notas."	"De nuevo, articular la propuesta de todos, es complejo cuando desde los directivos a su vez lo que exigen son calificaciones y no una evaluación realmente del proceso.
D4	Que en realidad haya articulación de los procesos a nivel institucional. Que se conforme el equipo HME, y se socialicen con todos los docentes el análisis de los resultados de las pruebas y la propuesta del plan de mejora, para que éste sea realimentado y llevado al aula por los docentes.	

D5	Es necesario reconocer que se está haciendo un gran esfuerzo, que tenemos profesionales de apoyo, materiales, inversión tecnológica, y lo más importante un gran equipo de docentes.	
D6	Creo que las capacitaciones y encuentros de discusión de estos programas me permiten evidenciar sus fines y facilitan el proceso de ponerlos en práctica; evito que se conviertan en obstáculo y los interiorizo como una ayuda valiosa a mi practica pedagógica, proporciono el incluirlos y verificar su efectividad para poder tener criterio de crítica hacia ellos.	
D7	Siempre la educación será un desafío, por eso lo importante es generar estrategias, que surgen a partir del proceso de trabajo en equipo, socialización de los pro y los contra y por supuesto las orientaciones de las tutoras, esto permitiendo plantear estrategias para sacar adelante los diferentes obstáculos y tener prioridades para seguir avanzando en el proceso.	
D8	Tengo en cuenta los resultados de las pruebas para realizar ajustes. Se realiza la planeación teniendo en cuenta la matriz de referencia, se fortalecen los aprendizajes pero de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.	
D9	Surge la alternativa de planear con otros docentes de manera integrada.	
D10	Estar dispuesta, intentar con las propuestas que presentan, valorar y reflexionar al respecto, y experimentar por distintos medios la articulación y beneficios de las mismas.	

Tabla No. 25: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 9
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "ALTERNATIVAS" y "DISYUNTIVAS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 9

P9: Ante los desafíos a los cuales usted se enfrentan cuando intenta aplicar a nivel evaluativo lo que propone el PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, qué alternativas surgen?		
SUBCATEGORÍA	**ALTERNATIVAS**	**DISYUNTIVAS**
Gestión por parte de la institución educativa	D.4. Que en realidad haya articulación de los procesos a nivel institucional. Que se conforme el equipo HME, y se socialicen con todos los docentes el análisis de los resultados de las pruebas y la propuesta del plan de mejora, para que éste sea realimentado y llevado al aula por los docentes.	
Jerarquizar las instituciones por medio de la evaluación "formativa"	D.1. La retroalimentación es básica para ir mirando en cuál momento, cada tipo de evaluación o de instrumento es más pertinente. D.2. Lo más importante es identificar el	

	contexto de los estudiantes, sus habilidades y dificultades, planear las temáticas y actividades, tenerlas en cuenta para trabajar en clase y potenciar sus fortalezas y ayudarlos a superar sus falencias, trabajando desde la interdisciplinariedad con el propósito de que obtengan por lo menos los DBA para el grado que cursan D.8. Se realiza la planeación teniendo en cuenta la matriz de referencia, se fortalecen los aprendizajes pero de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. D.9. Surge la alternativa de planear con otros docentes de manera integrada.	
Derrumbe de paradigmas o salir de la zona de confort.	-	D.3. De nuevo, articular la propuesta de todos, es complejo cuando desde los directivos a su vez lo que exigen son calificaciones y no una evaluación realmente del proceso.
Estancamiento/ no hay transformaciones.	D.3. Trabajo interno en el aula, pero al final entregamos lo que se nos pide, que no es otra cosa que notas."	-
La reflexión o autocritica	D.5. Es necesario reconocer que se está haciendo un gran esfuerzo, que tenemos profesionales de apoyo, materiales, inversión tecnológica, y lo más importante un gran equipo de docentes. D.6. Creo que las capacitaciones y encuentros de discusión de estos programas me permiten evidenciar sus fines y facilitan el proceso de ponerlos en práctica; evito que se conviertan en obstáculo y los interiorizo como una ayuda valiosa a mi practica pedagógica, proporciono el incluirlos y verificar su efectividad para poder tener criterio de crítica hacia ellos. D.7. Siempre la educación será un desafío, por eso lo importante es generar estrategias, que surgen a partir del proceso de trabajo en equipo, socialización de los pro y los contra y por supuesto las orientaciones de las tutoras, esto permitiendo plantear estrategias para sacar adelante los diferentes obstáculos y tener prioridades para seguir avanzando en el proceso. D.10. Estar dispuesta, intentar con las propuestas que presentan, valorar y reflexionar al respecto, y experimentar por distintos medios la articulación y beneficios de las mismas.	-

Tabla No. 26: Subcategorías a partir de los atributos alternativas y disyuntivas pregunta 9
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P10: De acuerdo con las metas de calidad de su institución Diez de Mayo expresadas en el plan de mejoramiento señalan sobre la evaluación, "Al finalizar el año escolar 2017, la tasa de aprobación será del 97% y se habrán mejorado los resultados de las pruebas saber 3º y 5º disminuyendo en un 1%, los estudiantes con desempeño insatisfactorio y mínimo" ¿Cómo es posible alcanzarlas? ¿De qué aspectos depende? Qué papel juegan los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.		
DOCENTE	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
D1	En la institución hemos logrado avances significativos al respecto, con el compromiso de cada docente desde su trabajo de aula y para mí las estrategias recibidas desde el programa PTA han sido muy asertivas y me han brindado la oportunidad de repensar mis prácticas pedagógicas y el enfoque didáctico que les imprimo, en la búsqueda de su mejoramiento.	
D2	Es posible alcanzarlas, si cada actor del proceso educativo cumple con sus funciones incluyendo los docentes (planeando, utilizando estrategias creativas, dando oportunidades de mejora), los estudiantes (participando activamente en su aprendizaje), la familia(acompañando sus hijos en los procesos escolares), los administrativos (dando los espacios para las capacitaciones, ordenando el colegio en disciplina tanto a docentes como a estudiantes) y el MEN (cumpliendo en el tiempo indicado con lo programado).	
D3		Se trata de que realmente comprendamos lo que estos programas o estrategias en conjunto pretenden y no de manera separada.
D4	Es posible alcanzarla si hay compromiso de cada uno de los participantes responsables de los procesos: directivos que hacen seguimiento formativo, que brindan espacios, docentes que planean, ejecutan, evalúan y retroalimentan. Ambos, tanto directivos como docentes siguen las orientaciones de los programas que les aportan en su I.E; estudiantes que asumen su trabajo cada vez más autónomamente, que se auto y coevalúen; así como padres y madres de familia comprometidos con el mejoramiento de sus hijas e hijos.	
D5		Depende de varios aspectos 1. Es necesario dar el tiempo, en ocasiones se observa que son muchas las cosas que nos brinda el programa, sin embargo, los tiempos no son suficientes para profundizar en los mismos. 2. Continuidad en los procesos que se viene implementando. 3. Es necesario que exista este apoyo para la básica secundaria para que se dé continuidad del proceso que se desarrolla en básica primaria.

Tabla No. 27: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 10
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "ALTERNATIVAS" y "DISYUNTIVAS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 10

P10: De acuerdo con las metas de calidad de su institución Diez de Mayo expresadas en el plan de mejoramiento señalan sobre la evaluación, "Al finalizar el año escolar 2017, la tasa de aprobación será del 97% y se habrán mejorado los resultados de las pruebas saber 3º y 5º disminuyendo en un 1%, los estudiantes con desempeño insatisfactorio y mínimo" ¿Cómo es posible alcanzarlas? ¿De qué aspectos depende? Qué papel juegan los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.

De acuerdo con las metas de calidad de su institución I.E República de Israel expresadas en la ruta de trabajo para articulación e implementación del PICC- HME + JU IERI señalan sobre la evaluación, "Al finalizar el año escolar 2017, la tasa de aprobación será del 91% y se habrán mejorado los resultados de las pruebas saber 3, 5, 9, 11 disminuyendo en un 4%, los estudiantes con desempeño insatisfactorio y mínimo" ¿Cómo es posible alcanzarlas? ¿De qué aspectos depende? Qué papel juegan los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.

Subcategoría	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
Exigencias descontextualizadas de parte del Estado	D.2. el MEN (cumpliendo en el tiempo indicado con lo programado).	D.5. Es necesario dar el tiempo, en ocasiones se observa que son muchas las cosas que nos brinda el programa, sin embargo los tiempos no son suficientes para profundizar en los mismos.
Falta de acompañamiento por parte del entorno familiar	D.2. la familia (acompañando sus hijos en los procesos escolares), D.4. padres y madres de familia comprometidos con el mejoramiento de sus hijas e hijos. D.6. Se facilitaría su alcance, si las familias se incluyeran más en el proceso de educación de los estudiantes, si se diera un verdadero acompañamiento, si establecieran unos lazos más fuertes con la escuela como tal. D.8. El vínculo familia colegio ha sido una de las estrategias que permiten fortalecer aprendizajes.	
Gestión por parte de la institución educativa	D.1. En la institución hemos logrado avances significativos al respecto, con el compromiso de cada docente desde su trabajo de aula D.2. Es posible alcanzarlas, si cada actor del proceso educativo cumple con sus funciones incluyendo los docentes (planeando, utilizando estrategias creativas, dando oportunidades de mejora), los estudiantes (participando activamente en su aprendizaje) D.4. Es posible alcanzarla si hay compromiso de cada uno de los participantes responsables de los procesos: directivos que hacen seguimiento formativo, que brindan espacios, docentes que planean, ejecutan, evalúan y retroalimentan. Ambos, tanto directivos como docentes siguen las orientaciones de los programas que les aportan en su I.E; D.7. Es una meta que todo el equipo de la Institución se ha trazado, y estamos trabajando a partir de los direccionamientos de los programas, diseñando estrategias que permitan un	D.3. Se trata de que realmente comprendamos lo que estos programas o estrategias en conjunto pretenden y no de manera separada.

	aprendizaje significativo que vaya más allá de simplemente memorizar para una evaluación,	
Exigencias del sistema no tienen en cuentea los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.	D.9. Se puede alcanzar si se usan pedagógicamente los aprendizajes con dificultad identificados en los resultados de la evaluación.	-
Jerarquizar las instituciones por medio de la evaluación "formativa"	D.7. se está teniendo en cuenta abordar los diferentes instrumentos tecnológicos y hacer uso de las formas de evaluar del MEN, partir de sus propuestas en los diferentes programas establecidos. D.8. Encontrar fortalezas y oportunidades de mejora de acuerdo al resultado de las evaluaciones de los estudiantes, diseñar estrategias para el fortalecimiento en la lecto - escritura y matemáticas de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	
La reflexión o autocritica	D.1. las estrategias recibidas desde el programa PTA han sido muy asertivas y me han brindado la oportunidad de repensar mis prácticas pedagógicas y el enfoque didáctico que les imprimo, en la búsqueda de su mejoramiento. D.10. Puede ser posible con compromiso, disposición y actualización.	-
Falta continuidad de los procesos en todos los niveles	-	D.5. Continuidad en los procesos que se viene implementando. Es necesario que exista este apoyo para la básica secundaria para que se dé continuidad del proceso que se desarrolla en básica primaria.
Particularidades del entorno o contexto de los estudiantes	-	-

Tabla No. 28: Subcategorías a partir de los atributos alternativas y disyuntivas pregunta 10
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P10: De acuerdo con las metas de calidad de su institución I.E República de Israel expresadas en la ruta de trabajo para articulación e implementación del PICC- HME + JU IERI señalan sobre la evaluación, "Al finalizar el año escolar 2017, la tasa de aprobación será del 91% y se habrán mejorado los resultados de las pruebas saber 3, 5, 9, 11 disminuyendo en un 4%, los estudiantes con desempeño insatisfactorio y mínimo" ¿Cómo es posible alcanzarlas? ¿De qué aspectos depende? Qué papel juegan los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.		
DOCENTE	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
D6	Se facilitaría su alcance, si las familias se incluyeran más en el proceso de educación de los estudiantes, si se diera un verdadero acompañamiento, si establecieran unos lazos más fuertes con la escuela como tal.	Los programas ayudan mucho, pero creo que deberían incluir en sus actividades a las familias para que ellas comprendan la labor del MEN y de ellos como miembros determinantes en el proceso escolar de sus hijos.
D7	Es una meta que todo el equipo de la Institución se ha trazado, y estamos trabajando a partir de los direccionamientos de los programas, diseñando estrategias que permitan un aprendizaje significativo que vaya más allá de simplemente memorizar para una evaluación, igualmente se está teniendo en cuenta abordar los diferentes instrumentos tecnológicos y hacer uso de las	

	formas de evaluar del MEN, partir de sus propuestas en los diferentes programas establecidos.	
D8	"Encontrar fortalezas y oportunidades de mejora de acuerdo al resultado de las evaluaciones de los estudiantes, diseñar estrategias para el fortalecimiento en la lecto - escritura y matemáticas de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Realizar la promoción hacia la lectura. El vínculo familia colegio ha sido una de las estrategias que permiten fortalecer aprendizajes. Seguir implementando las estrategias planteados por los programas, mejorando las prácticas de aula y seguir abonando esfuerzos para una educación de calidad."	
D9	Se puede alcanzar si se usan pedagógicamente los aprendizajes con dificultad identificados en los resultados de la evaluación.	
D10	Puede ser posible con compromiso, disposición y actualización.	Aprovechar las distintas estrategias integradas con el sistema de evaluación institucional.

Tabla No. 29: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 10
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

P11: Soportados en el PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, ¿cómo podría mejorar el proceso evaluativo para que esté al servicio de una mejora de los aprendizajes de los estudiantes y una mejor calidad educativa?		
DOCENTE	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
D1	Propiciando un acercamiento entre la evaluación y el contexto social y personal de nuestros estudiantes para que la búsqueda de soluciones y de un verdadero cambio en nuestro sistema educativo, se cimente en el análisis objetivo y profundo de nuestra historia, de nuestro contexto.	Que nuestros niños y niñas no sean vistos como productores de números en unas pruebas estandarizadas (y globalizadas) para mostrar como estadísticas, y que se priorice al "SER" que sepa "hacer" pero que sea un ciudadano feliz que aporte a la felicidad también de otros seres. **(Desafío)**
D2	El proceso evaluativo mejora cuando haya más orden, con todos los actores involucrados, cuando cada uno haga, en el momento preciso lo que le corresponde hacer y lo haga bien.	
D3	Primero: acuerdos sobre que aprendizajes se esperan desarrollar en cada grado, respetar esos acuerdos en términos de diseñar propuestas coherentes a esos acuerdos.	Segundo: Encontrar alternativas institucionales que permitan el dialogo entre los docentes que participan en una u otra estrategia.
D4		Un proceso en el que no veamos las materias como islas, sino proyectos que integren las diferentes áreas. Los aprendizajes no deben ser independientes, por áreas, deberían responder a la interpretación sincrónica de todas ellas, para comprender y acercarse a la vida misma del estudiante. La evaluación no debe verse como un "algo" al final del camino (generalmente una nota), sino como una compañía y un apoyo en el camino. Los procesos de mejoramiento desde los resultados de pruebas, por ejemplo, deberían tener un verdadero plan de mejoramiento (individual, por docente, y grupal), y sus respectivos y estrictos seguimientos.
D5	"Continuar con el proceso de capacitaciones y la inclusión de las otras áreas de manera más visible. Trabajo directo de acompañamiento con los estudiantes dentro del aula (si ya se hace con	

	algunas, que se haga con las demás)"	
D6	Que la evaluación sea un proceso continuo de mejoramiento, que permita en el proceso realizar ajustes a las estrategias planteadas, direccionado hacia las necesidades de los estudiantes, a partir del contexto, para que así, sea un aprendizaje significativo, que permita alcanzar la calidad educativa **(Desafío)**	
D7	"Tener en cuenta la diversidad de la población y las necesidades de la población. Establecer los planes de mejora Seguir recibiendo orientación en los procesos de formación docente. Establecer los niveles de desempeño alcanzado por los estudiantes "	
D8	A través de una evaluación formativa que permita que los estudiantes se empoderen de su proceso de aprendizaje y que los docentes tengamos la posibilidad de verificar este proceso de una manera pertinente, contextualizada y eficaz. De igual manera hacer seguimiento oportuno a través de la retroalimentación indicando fortalezas y aspectos por mejorar.	
D9	Articulando las distintas estrategias.	
D10	Cambiando la metodología en las clases de acuerdo al grupo de estudiantes al que se dirija y retroalimentando los procesos que presenten falencias en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje y evaluación.	

Tabla No. 30: Respuestas de los docentes, alternativas y disyuntivas, pregunta 11
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

En la siguiente tabla se enuncian cada una de las subcategorías identificadas en los atributos "ALTERNATIVAS" y "DISYUNTIVAS" y que se evidencian en la narrativa de los docentes al dar respuesta a la pregunta No. 11

P11: Soportados en el PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, ¿cómo podría mejorar el proceso evaluativo para que esté al servicio de una mejora de los aprendizajes de los estudiantes y una mejor calidad educativa?		
Subcategoría	ALTERNATIVAS	DISYUNTIVAS
Gestión por parte de la institución educativa	D.3. acuerdos sobre que aprendizajes se esperan desarrollar en cada grado, respetar esos acuerdos en términos de diseñar propuestas coherentes a esos acuerdos.	D.3. Encontrar alternativas institucionales que permitan el dialogo entre los docentes que participan en una u otra estrategia. D.4. Un proceso en el que no veamos las materias como islas, sino proyectos que integren las diferentes áreas.
Exigencias del sistema no tienen en cuentea los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.	D.5. Trabajo directo de acompañamiento con los estudiantes dentro del aula (si ya se hace con algunas, que se haga con las demás)" D.7. Tener en cuenta la diversidad de la población y las necesidades de la población.	D.4. Los aprendizajes no deben ser independientes, por áreas, deberían responder a la interpretación sincrónica de todas ellas, para comprender y acercarse a la vida misma del estudiante.

Jerarquizar las instituciones por medio de la evaluación "formativa"	D.8. A través de una evaluación formativa que permita que los estudiantes se empoderen de su proceso de aprendizaje y que los docentes tengamos la posibilidad de verificar este proceso de una manera pertinente, contextualizada y eficaz. De igual manera hacer seguimiento oportuno a través de la retroalimentación indicando fortalezas y aspectos por mejorar.	D.4. La evaluación no debe verse como un "algo" al final del camino (generalmente una nota), sino como una compañía y un apoyo en el camino. Los procesos de mejoramiento desde los resultados de pruebas, por ejemplo, deberían tener un verdadero plan de mejoramiento (individual, por docente, y grupal), y sus respectivos y estrictos seguimientos.
La reflexión o autocritica	D.2. El proceso evaluativo mejora cuando haya más orden, con todos los actores involucrados, cuando cada uno haga, en el momento preciso lo que le corresponde hacer y lo haga bien. D.10. Cambiando la metodología en las clases de acuerdo al grupo de estudiantes al que se dirija y retroalimentando los procesos que presenten falencias en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje y evaluación.	-
Falta continuidad de los procesos en todos los niveles	D.5. Continuar con el proceso de capacitaciones y la inclusión de las otras áreas de manera más visible D.7. Seguir recibiendo orientación en los procesos de formación docente.	-
Particularidades del entorno o contexto de los estudiantes	D.1. Propiciando un acercamiento entre la evaluación y el contexto social y personal de nuestros estudiantes para que la búsqueda de soluciones y de un verdadero cambio en nuestro sistema educativo, se cimente en el análisis objetivo y profundo de nuestra historia, de nuestro contexto.	-

Tabla No. 31: Subcategorías a partir de los atributos alternativas y disyuntivas pregunta 11
Nota: Tabla de elaboración propia teniendo como base las categorías emergentes en la investigación a partir de la narrativa de los docentes.

Otro aspecto que cabe mencionar es que, pese a la intención de recolectar la información de la totalidad de los docentes de las dos Instituciones, sólo un grupo de 10 docentes aceptó participar en la investigación, y que si bien, no hubo negativa por parte de los docentes que no participaron, se evidencia de cierta forma, un tipo de prevención por reflexionar acerca del quehacer pedagógico y evaluativo.

Con la intención de tener una visión general de la investigación se presenta la imagen Nº 7, en la que se relacionan los objetivos específicos con cada una de las preguntas de la entrevista realizada a los docentes.

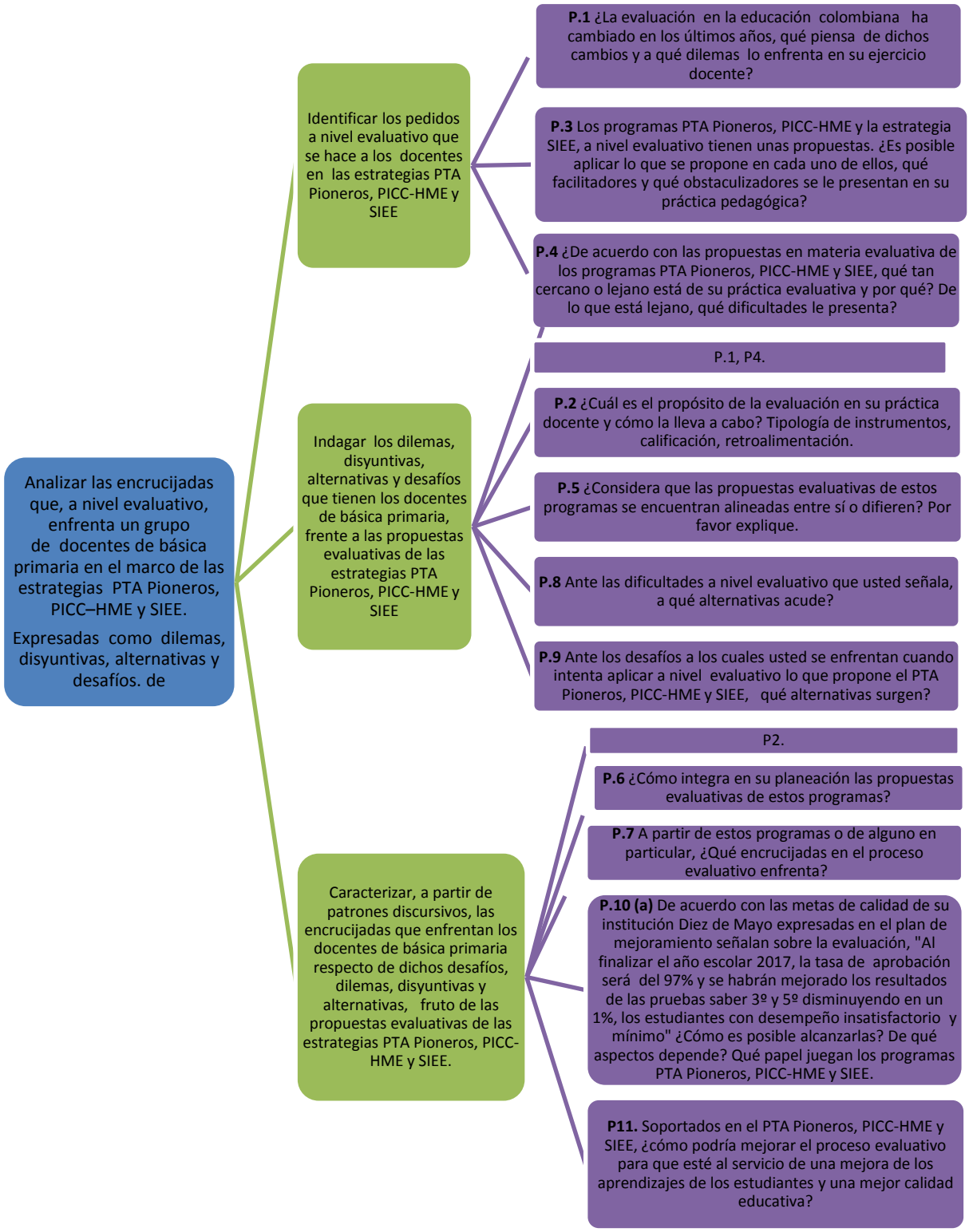


Imagen No. 7: Preguntas de la entrevista en relación con los objetivos.

4.1 Resultados

Con el propósito de brindar al lector, un mejor nivel de comprensión, los resultados se presentarán respondiendo a cada uno de los objetivos propuestos en la investigación. En un primer momento se expondrán los pedidos a nivel evaluativo, que se hace a los docentes en las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE; posterior a esto, se abordará lo relacionado con los, dilemas, desafíos, disyuntivas y alternativas que tienen los docentes frente a las estrategias ya mencionadas. Para finalizar se analizarán las encrucijadas a las que se enfrentan los docentes respecto de dichos desafíos, dilemas, disyuntivas y alternativas fruto de las propuestas evaluativas de las estrategias ya conocidas.

4.1.1 Pedidos que, a nivel evaluativo, se proponen a los docentes en las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.

Las preguntas que mayor información brindaron acerca de los pedidos a nivel evaluativo que se hace a los docentes en las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, fueron 1, 3 y 4, sin embargo, en otras preguntas podemos encontrar información al respecto puesto que al docente referir una de las categorías emergentes, deja entrever los pedidos que el Estado le hace, a través, de las estrategias PTA-Pioneros, PICC-HME y SIEE. A continuación se presenta la tabla 32 con la información concerniente a los pedidos evaluativos de acuerdo a lo manifestado por los docentes en cada una de las preguntas de la entrevista.

Docente 1 **P3:** son instrumentos válidos, aunque pienso que sus resultados (como todos los resultados esperados en los procesos formativos) requieren de un espacio de tiempo más prolongado y pareciera que se busca con ellos mostrar resultados un poco apresurados para satisfacer requerimientos externos o inclusive del gobierno o ministros de turno. **P6:** Echando mano de todos los instrumentos y herramientas proporcionadas en su debido momento, tratando de buscar estrategias de todo tipo, individual, por equipos de trabajo, tener en cuenta la integralidad. Buscando que las clases sean dinámicas y atrayentes, integrando la tecnología, pero sin hacerla el centro del proceso. El estudiante debe tener oportunidad de reconocer sus fortalezas y oportunidades de mejoramiento y necesita una tipología muy variada de evaluación para analizar mejor sus ritmos de aprendizaje y la forma como puede demostrar sus logros.
Docente 2 **P1:** Cuando hay estudiantes que por diferentes razones no alcanzaron los logros, pese a los esfuerzos por recuperar,

ya sea porque su nivel cognitivo requiere de más tiempo, igual debe pasar al siguiente grado. Porque como los índices de calidad lo requieren, no pueden reprobar muchos estudiantes el año lectivo, porque, queda mal IE. Así que, haya alcanzado o no haya alcanzado las competencias básicas del grado, pasa al siguiente grado y también con el pasan las dificultades.

P3: Sería importante un solo programa que involucre los aspectos más relevantes de cada uno de los propuestos. Pues lo único que hace tanto papel, es estresar al docente y volverlo loco con tanta cosa que al final no se cumple ni lo uno ni lo otro.

P5: Mejorar los niveles de la educación.

P6: La calificación va de 1.0 a 5.0 y la retroalimentación se hace en cada clase con los aportes de todos y cuando un estudiante lo requiere de manera individual con fichas o talleres escritos que contienen, actividades comprensión de lectura producción escrita, sopas de letras, crucigramas, falso y verdadero, completar, unir, relacionar, narrar, exponer, dibujar, entre otros. Más los análisis de los resultados de las Pruebas Saber y los indicadores del índice sintético de Calidad y las evaluaciones institucionales y sus componentes.

P7: cuando un niño llega trasladado de otra institución, o entra tarde a estudiar y no cuenta con las habilidades básicas del resto del grupo, y debe adaptarse al nuevo ambiente escolar y lógicamente esto lo permite el sistema educativo, además de los niños en extra edad o con dificultades de comportamiento.
Hacer los simulacros online de la prueba Saber, la prueba Supérate o Aprendamos

P8: Brindarle a los estudiantes las posibilidades para mejorar su aprendizaje.

Docente 3.
P1: Hoy por hoy la tendencia es a evaluar todo el aprendizaje como proceso que, si bien tienen un producto, se reflexiona sobre el cómo, por qué y no solo el que de lo que se aprende.
la evaluación del proceso es más pertinente, humana y ética, sin embargo, en mi ejercicio docente el gran dilema está en lograr la articulación entre lo que se espera de la evaluación formativa y lo que la institución misma brinda para su materialización, pues es muy complejo hablar de proceso cuando en los boletines lo que se nos pide a los docentes es entregar calificaciones, números que luego se suman y se dividen.

P3: En la evaluación en el aula, pues se trata de abordar aspectos que van desde la planeación y preparación de la clase, como lo que en efecto la clase logra en los estudiantes. Los profes realizamos estrategias como la prueba aprendamos porque el tutor del pta está allí acompañando, pero si él no está, pues no se hace de manera institucional, aunque algunos docentes lo hacemos de manera particular.
Lo mismo ocurre con el plan de integración PICC, parece ser un asunto de exclusiva responsabilidad del coordinador y queda a su discreción como llevarlo a las aulas.
En cuanto al SIEE, pues aún y pese a que se hacen grandes esfuerzos, los docentes tenemos muchas dudas sobre esta estrategia, y queda relegada solo para cumplir requerimientos burocráticos peor en realidad no llega a ser efectiva en el aula.

P4: Conscientemente propongo estrategias en las que pueda aplicar y aprovechar la propuesta de la aplicación de las pruebas Supérate y aprendamos que además me han servido como insumo para plantear y preparar algunas de mis clases.
Por otro lado, el acompañamiento de la tutora me permite hacer evaluación de mi práctica, de mis saberes, de mi propuesta en pro de los aprendizajes que se espera los estudiantes desarrollen

P6: Integrar al estudiante en forma activa en mis clases. De manera particular, he incluido en mi planeación y ejecución de algunas clases la propuesta de las pruebas propias del PTA (aprendamos y la caracterización de fluidez y comprensión lectora) pero más que aplicar estas pruebas lo que se ha hecho es usar sus resultados para pensar en el diseño de las clases, además que la misma prueba se puede transformar para material educativo para el desarrollo de clases.

P7: Se nos piden formatos, situaciones institucionales que parecen estar por fuera de lo que los programas piden.

P9: Articular la propuesta de todos

Docente 4.

P1: Espiral de programas con estrategias de evaluación que más bien buscan crear rangos o jerarquías entre lo público y lo privado. Obviamente dando más relevancia al sector privado por resultados cuantitativos.
Sí ha cambiado, y dichos cambios representan procesos cualitativos. La articulación de los procesos institucionales se lleva a cabo lentamente, en contra de lo que se requiere, para que pueda haber mejora en los aprendizajes de los estudiantes.

P3: La finalidad de todos estos programas de evaluación educativa es identificar mediante una prueba anual tipo Icfes que se les realiza a los estudiantes en 3º y 5º de primaria y 7º-9º de secundaria. Las fortalezas y las oportunidades de mejora de cada estudiante en las áreas de español y matemáticas y así para quienes forman parte de este sistema de educación de enseñanza aprendizaje podamos apoyar los procesos de mejoramiento a partir de la generación de planes de acción pedagógicos. Nosotros como institución tenemos un sistema de evaluación autónomo basado en el Decreto 1290. Sí es posible y es deseable que así fuera, para ello deben cambiar las condiciones en que se trabaja en la Institución Educativa: salones con hacinamiento, no hay espacios institucionales para que las Comunidades de Aprendizaje hagan seguimiento a los procesos de los estudiantes.

P4: Tantos programas de evaluación en la educación se han convertido en un obstáculo en nuestra práctica pedagógica porque las exigencias que demandan se centran en los resultados cuantitativos.
Con respecto al PTA, son cercanos los procesos de comprensión y producción oral y escrito, así como el trabajo con las orientaciones de las pruebas diagnósticas. Hay dificultad en la actualización de los planes de área y de aula y en la construcción de un plan de mejoramiento a partir del análisis de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.

P5: ajustar el plan de estudios de acuerdo a las necesidades y nivel de desempeño de los estudiantes

P6: Se realiza teniendo en cuenta que los aprendizajes que los niños desarrollan este de acuerdo a los estándares básicos de competencias en matemáticas y lenguaje. Igualmente se planea teniendo en cuenta los elementos de competencias e indicadores de desempeño, lineamientos curriculares y objetivos por niveles. A partir del ajuste y la retroalimentación a los planes de estudios, de área y aula, basados en los aprendizajes que los estudiantes deben mejorar, sustentados en los referentes y en los resultados de las pruebas diagnósticas y SABER, con sus orientaciones para mejorar.

P7: El cambio de una evaluación fuertemente sumativa a otra formativa, requiere la comprensión de parte de los directivos y docentes para fortalecer la formación y la práctica y así se empiecen a producir las transformaciones cualitativas y cuantitativas.

P9: Que se conforme el equipo HME, y se socialicen con todos los docentes el análisis de los resultados de las pruebas y la propuesta del plan de mejora

Docente 5.

P1: Evaluación más humana, integral y formativa, sin embargo, esta riñe con la metodología de las evaluaciones externas, donde con una misma regla son medidos nuestros estudiantes en comunidades en desigualdad de condiciones y oportunidades. La realidad antes mencionada no puede ser tampoco un impedimento para pensar que las transformaciones las hacemos nosotros los docentes, que es posible utilizar la evaluación como una herramienta más en el proceso de aprendizaje, respetando ritmos, potenciando habilidades y permitiendo la mejora continua.

P3: Se presentan cambios inesperados en los procesos que adelantamos, es decir se implementa un proceso, se empieza el uso de ciertos materiales y directrices, las cuales implementamos y observamos avances significativos, pero al año siguiente encontramos un nuevo proceso y no se da el tiempo y la continuidad para poder valorar lo implementado.

P4: Las pruebas externas son un gran reto, pienso que es posible preparar a nuestros estudiantes para esta prueba, sin embargo, es necesario unificar criterios, dedicar el tiempo a explorar las distintas formas que propone la prueba como tal y más que eso, explorar una planeación más interdisciplinar. Me acerco en considerar que la promoción

de lectura es primordial en este proceso, la integración de las áreas me alejo cuando no se tienen en cuenta las condiciones del contexto de nuestros estudiantes, cuando no se dan los espacios para esta reflexión.

P7: Medir con una misma regla a los niños que presentan distintos ritmos en su aprendizaje cuando se refiere a las pruebas externas.

Docente 6.
P1: Permiten identificar el desarrollo de competencias y habilidades de los estudiantes. Cambiar unos procesos que llevan mucho tiempo en el ejercicio docente, es darle una mirada diferente a situaciones que se venían manejando, especialmente, ubicar al estudiante en un contexto real que le permita identificarse y tomar posiciones frente a su realidad y no a supuestos como los del Algebra de Baldor. Es importante el haberle quitado peso al aprendizaje memorístico, el cual no se debe dejar a un lado, pero no ser la razón de ser de la evaluación.

P3: Los planteamientos del MEN a partir de estas estrategias, permiten mejorar la planeación, el trabajo organizado desde los planes de área, aula y demás, además de realizar permanentes seguimientos que permiten durante el desarrollo del proceso educativo ir incluyendo planes de mejoramiento e irlos ejecutando. Permiten integrar de una manera efectiva los componentes curriculares y no como se venía haciendo, todos sabíamos que existían, pero en la práctica no se visualizaban.

P6: Partiendo de la elaboración de una planeación efectiva, basada en unos planes de área y aula que lleven al buen desarrollo de un plan de clase, guiado y eficiente, eficaz y efectivo. De esto, salen procesos de evaluación guiados y pertinentes de acuerdo a los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Permiten comparar los aprendizajes desde el aula con las pruebas externas, hacer un seguimiento y establecer planes de mejoramiento más cercanos a la realidad y posteriormente establecer verdaderas estrategias de mejora.

P7: Medir con una misma regla a los niños que presentan distintos ritmos en su aprendizaje cuando se refiere a las pruebas externas.

P8: Alcanzar el desarrollo integral de estos estudiantes.

P11: Que la evaluación sea un proceso continuo de mejoramiento,

Docente 7.
P1: Actualmente se busca observar de forma continua y de manera cualitativa, aunque ésta última ha sido manejada en el preescolar siempre.

P3: Las planteadas dese el programa PTA, se busca poder identificar los diferentes estilos de aprendizaje y que sean de beneficio y aporte a la práctica pedagógica que utilizo,

P4: Busco reconocer las dificultades de los estudiantes y propongo estrategias a partir de allí, que favorezcan a todo el grupo en general

P6: Se planea de teniendo en cuenta los planes de mejoramiento y se hace énfasis en la implementación de estrategias que conlleven al aprendizaje significativo, y a partir de allí la observación continua que permita fortalecer estos aprendizajes

P7: La estrategia de implementar la evaluación por medio virtual a los estudiantes de tercero

P10: Evaluar como lo expresa el MEN

P11: Establecer los planes de mejora

Docente 8.
P1: La evaluación ha cambiado, antiguamente se tenía una evaluación por objetivos de aprendizaje y ahora es por competencias, reflexiva y dinámica. Los dilemas que enfrento como docente es que a la hora de las pruebas externas como Supérate con el Saber – Aprendamos, la singularidad leída en la evaluación de aula, se anula, respecto de la evaluación estandarizada-homogenizante.

P3: Es con un enfoque basado en los estándares de competencias de acuerdo con los requerimientos del MEN. Son modelos flexibles que permiten cualificar los procesos de desempeño del estudiante, los materiales que presentan permiten la integración de otras áreas.
Cuando se realiza la prueba Aprendamos en el grado 2do son demasiadas preguntas para un niño entre 7 y 8 años (80 preguntas), tardan hasta 3 horas o más respondiendo la misma. Además, los estudiantes no están acostumbrados a leer todo este tiempo frente a un computador.

P4: A todos los estudiantes se les evalúa con una misma prueba estándar cuando hay diversidad de personas, dentro del aula, con diferentes ritmos de aprendizajes y con estudiantes de inclusión.

P6: A partir de los resultados de las pruebas se hacen los ajustes en el plan de área, de aula y de clase. Se establecen prioridades para fortalecer los aprendizajes

P7: En el área de lenguaje se plantea que los estudiantes desde el grado primero a tercero se encuentran en un proceso constructivo de lectura. En el grado segundo los estudiantes tienen información sobre la lengua escrita, pero no todos se encuentra en el mismo nivel unos están en el silábico, otros silábico- alfabético y otros alfabéticos. Implementar la evaluación por medio virtual a los estudiantes de tercero

P10: Seguir implementando las estrategias planteados por los programas, mejorando las prácticas de aula y seguir abonando esfuerzos para una educación de calidad."

Docente 9.
P1: La evaluación está tendiendo a ser formativa y a tener en cuenta el desarrollo de competencias

P3: Constante cambio de propuestas razón por la cual prefiero seguir con los instrumentos que he venido utilizando

P4: Complicado evaluar de manera individual por la cantidad de estudiantes en cada curso. Además, tengo estudiantes con necesidades especiales que requieren de un acompañamiento más profundo

P5: El análisis que hacen a los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas estandarizadas y que se utilizan para establecer planes de mejoramiento,

P6: Estas propuestas las implemento cuando genero espacios para que los estudiantes se autoevalúen, también con la conformación de equipos de aprendizaje cooperativo, ya que ahí seguimiento individual y grupal, también cuando uso los resultados de las evaluaciones para hacer de acción.

P7: Los grupos de aprendizaje cooperativo

Docente 10.
P1: La evaluación actual por competencias me parece pertinente y valiosa; además en la medida que realmente se forme y demande al estudiante por un hacer en contexto se está favoreciendo y potenciando, cada vez más, sus habilidades y competencias.

P3: El programa PTA tiene un gran facilitador que es poder contar con un tutor que nos da la mano y nos orienta; también están los libros que ofrece en lenguaje y matemáticas. Tienen unas pruebas, "Aprendamos" que a mi modo de ver podrían ser mucho más retroalimentadoras en sus resultados; se quedan en frases escuetas que no representan una gran ayuda. El PICC-HME es sumamente importante y ofrece muchos elementos para el planteamiento del mejoramiento, pero se generaría en las cabezas directivas que no necesariamente "saben" llevar a cabo el efectivo proceso de mejoramiento. Lo que sucede es que mucho de lo que llega del MEN (junto con otras múltiples actividades que nacen en la SEM) se diligencia parcialmente y con prisa por cumplir.
La cantidad de frentes a los qué responder (llámese MEN o SEM). Y de las pruebas, Saber y Supérate, ahí se quedan, el proceso formativo no se lleva a cabo como debiera ser. Y del SIEE, aunque suene bonito en su propuesta, considero que sigue siendo muy calificativo y poco formativo.

P4: Aplicar la base de la evaluación del 1290: formativa, procesual, continua
Las denominadas recuperaciones (al terminar periodo académico) que terminan siendo una nota más y no un nuevo

acercamiento al aprendizaje por otra vía (por ejemplo). El tener que responder a un proceso de calidad (certificación institucional) termina siendo un absurdo que, en gran medida, encasilla en unas temáticas y fechas. La evaluación por competencias desde situaciones significativas y del contexto **P6:** Se llenan tantos documentos para responder a un proceso de certificación

Tabla No. 32: Respuestas de los docentes, acerca de los pedidos evaluativos.
Nota: Tabla de elaboración propia basada en la información suministrada por los docentes en la entrevista.

Para el análisis de la información obtenida tanto a través de la entrevista a la población objeto de estudio, como del análisis de los documentos que regulan y delinean los tres programas sobre los que se focalizó el estudio, se hicieron algunos ejercicios de contraste entre pedido estatal y lo experimentado por el docente.

Un ejemplo de esto es lo manifestado por el docente No. 4, en una de sus apreciaciones, al dar respuesta la pregunta No. 1: *"El espiral de programas es agobiante, se proponen más bien con estrategias de evaluación que buscan crear rangos o jerarquías entre lo público y lo privado. Obviamente dando más relevancia al sector privado por resultados cuantitativos. Sí ha cambiado, y dichos cambios representan procesos cualitativos. La articulación de los procesos institucionales se lleva a cabo lentamente, en contra de lo que se requiere, para que pueda haber mejora en los aprendizajes de los estudiantes*". De igual forma, el docente No. 5 devela un aspecto fundamental y que está relacionado con el ideal de la evaluación de los procesos de aprendizaje: "*Evaluación más humana, integral y formativa, sin embargo, ésta riñe con la metodología de las evaluaciones externas, donde con una misma regla son medidos nuestros estudiantes en comunidades en desigualdad de condiciones y oportunidades"*

Pese a que el Estado manifiesta su interés por mejorar la calidad de la educación en el sector público, con estrategias como PTA-Pioneros, con la cual se busca, como se ha mencionado en apartes del documento, orientar los procesos de formación docente a través del desarrollo de sesiones de trabajo situado en las que se fortalece el conocimiento disciplinar de los docentes, en las áreas de lenguaje y matemáticas; además de apoyar y acompañar, a estos docentes, en la etapa de planeación y ejecución de sus prácticas de aula; cabe resaltar que la realidad de las instituciones de carácter público es muy diferente a la que se vive en el sector privado.

Otro aspecto a tener en cuenta y que, según lo expresado por los docentes en la entrevista, parece contradictorio, es que las pruebas estandarizadas estatales no tienen en cuenta ni los factores asociados al aprendizaje, ni las condiciones socioeconómicas de cada institución,

así lo manifiesta el docente No. 1, al dar respuesta a la pregunta No. 11: "*Que nuestros niños y niñas no sean vistos como productores de números en una pruebas estandarizadas (y globalizadas) para mostrar como estadísticas*". De igual manera lo manifiesta el docente No. 8: "*Los dilemas que enfrento como docente es que a la hora de enfrentarse a las pruebas externas como Supérate con el Saber - Aprendamos; se miden los estudiantes de una manera estandarizada".* Sin embargo, el Estado considera que los resultados de estas pruebas permiten a las Instituciones Educativas y a los docentes ajustar el plan de estudios, de acuerdo con las necesidades y nivel de desempeño de los estudiantes, así se observa en los sustentos del programa *Todos a Aprender:* "Resulta fundamental general igualmente en las instituciones educativas procesos de utilización responsable de los resultados de las evaluaciones a sus estudiantes, tanto en las pruebas internas como externas, para que estos resultados sirvan para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de garantizar que todo niño aprenda lo que debe aprender cuando debe hacerlo" (Ministerio de Educación Nacional, 2012, p.24).

Algo semejante ocurre con el trabajo en la estrategia "Siempre día E", para el cual una de las recomendaciones para el reconocimiento y análisis del contexto con el Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICC-HME), es precisamente tener la información de las diferentes pruebas para su análisis. "Es necesario tener la información de los resultados de las pruebas Saber, Aprendamos y Supérate, de los grados 3, 5, 7, 9 y 11. […]. Teniendo en cuenta los resultados: ¿Qué aprendizajes se deben mejorar? ¿Ha identificado a qué competencia y estándar me remiten estos aprendizajes por mejorar? ¿Cómo los puedo mejorar? ¿Ha identificado los DBA a los que puede recurrir para el trabajo en el aula? ¿Qué actividades de aula ha propuesto? ¿Cómo contempla el SIE del EE la evaluación y el uso pedagógico de los resultados de las pruebas externas e internas?" (Ministerio de Educación Nacional, 2016c, p.2).

Toda institución educativa tiene "autonomía" para determinar su Sistema Institucional de Evaluación Educativa (SIEE), y con él la promoción de los estudiantes. Está establecido en el decreto 1290, Art. 6 que la institución debe determinar los criterios de promoción de los estudiantes además de garantizar el cupo de aquellos que no sean promovidos al año siguiente, con el fin de que continúen con su proceso de formación (Decreto 1290, art. 6), no obstante, el docente manifiesta su inconformidad puesto que considera que dicha "autonomía", es ambigua y que en muchas ocasiones deben promocionar estudiantes que no han cumplido con los estándares

básicos, así lo expresa la docente No. 2, al dar respuesta a la pregunta No. 1: "*Cuando hay estudiantes que por diferentes razones no alcanzaron los logros, pese a los esfuerzos por recuperar, ya sea porque su nivel cognitivo requiere de más tiempo, igual debe pasar al siguiente grado. Porque como los índices de calidad lo requieren, no pueden reprobar muchos estudiantes el año lectivo, porque, queda mal IE. Así que, haya alcanzado o no haya alcanzado las competencias básicas del grado, pasa al siguiente grado y también con él pasan las dificultades*". Por la misma línea se encuentra la docente No. 3 al expresar: "*el gran dilema está en lograr la articulación entre lo que se espera de la evaluación formativa y lo que la institución misma brinda para su materialización, pues es muy complejo hablar de proceso cuando en los boletines lo que se nos pida los docentes es entregar calificaciones, números que luego se suman y se dividen".*

Pareciera entonces, que los dilemas y disyuntivas centrales a los que se enfrentan los docentes y que serán detallados en el siguiente apartado, son aquellos que se refieren a las exigencias del sistema que en muchas ocasiones no tienen en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes o están descontextualizados de la realidad que viven. Además, la falta de continuidad en las propuestas del Estado para mejorar la calidad educativa; los caminos y bifurcaciones a los que se enfrentan tienen como cualidad fundamental, la dualidad entre lo ideal y lo real y muestran que ante ello el desafío central es reflexión y autocritica.

4.1.2 Indagando las encrucijadas de los docentes

Para dar respuesta al segundo objetivo: Describir los dilemas, desafíos, disyuntivas y alternativas que experimentan los docentes de básica primaria, frente a las propuestas evaluativas de las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE. Las respuestas a las preguntas 1, 2, 4, 5, 8 y 9 nos dan la ruta para encontrar las encrucijadas a las que se enfrentan los docentes en distintos aspectos.

Como ya se ha mencionado, se han definido 4 categorías, que a su vez se encuentran integradas por unos descriptores que fueron emergiendo de las respuestas de los docentes. (Ver tabla 8, pág. 82) Se da inicio entonces con los dilemas.

4.1.2.1. Dilemas

Esta categoría, muestra las situaciones a las que se ve abocado el docente en su quehacer, para Moscato (2015, p.8) las encrucijadas son un dilema puesto que hay un enfrentamiento entre lo ideal y lo real frente a las distintas alternativas del andamiaje educativo. Entre los descriptores de esta categoría tenemos:

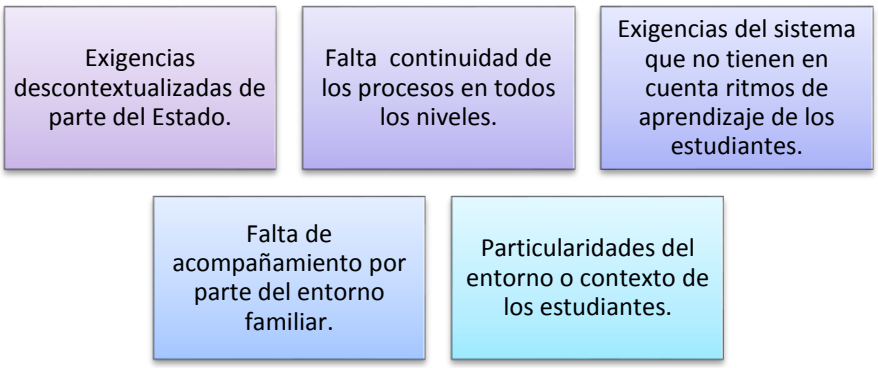


Imagen No. 8: Descriptores categoría dilemas

Ante las exigencias por parte del Estado, hay una insistencia por parte de los docentes en dos caminos complejos e irreconciliables, por un lado, la homogeneidad sobre la cual la evaluación estandarizada opera como medidor de metas educativas, y la evaluación de aula como recurso para detectar estilos y ritmos de aprendizaje, para leer la singularidad del sujeto de aprendizaje. En el primero, se crea un sofisma, todas las condiciones de aprendizaje son iguales y todos cuentan con los mismos recursos socioeconómicos y relacionales, en el segundo la escuela en su cotidianidad, lee estas diferencias, las captura, las enfrenta. El dilema no opera tanto como una especie de contradicción respecto de un mundo externo que no se acompasa con el mundo de la escuela, el dilema opera sobre la farsa social de que la Escuela es capaz de igualar lo que a nivel socioeconómico está cada vez más desigual. El dilema opera también en el hecho de que el docente ha de enmarcar su acción evaluativa sobre una asimetría en la que además de suponer que las inteligencias son iguales, ha de auto convencerse de que las condiciones para que dicha inteligencia tenga despliegue son iguales en todas las escuelas.

Con respecto a lo que piensan los docentes sobre los cambios en la evaluación, el propósito de ésta y a qué dilemas lo enfrenta en su quehacer, los docentes afirman verse enfrentados a "*exigencias ajenas a la realidad de nuestras aulas y estudiantes"* D1, este segmento de una docente, recoge el sentir de varios que con otras expresiones llevan a la misma encrucijada.

El objetivo principal de la evaluación en el aula es el de recolectar información sobre los estudiantes y usarla para promover y facilitar el aprendizaje (Reynolds, Livingston y Willson, 2006; Stiggins et al., 2007) (Citado por López, 2014, p.14) Sin embargo el dilema para los docentes es el uso efectivo de la evaluación, puesto que este ejercicio entra en conflicto con la realidad de los docentes: Aulas con un alto número de estudiantes, recursos didácticos escasos, asuntos disciplinares que afectan el ambiente de aula, entre otros, viéndose afectados los tiempos efectivos de clase en la atención a situaciones de indisciplina, la intensidad de la jornada escolar, resulta recargada para los estudiantes, además de la deserción y los ritmos de aprendizaje Los docentes consideran que el sistema educativo es culpable del fracaso de los estudiantes y por ende de los maestros e instituciones educativas, al no tener en cuenta el contexto en el que viven las familias, las exigencias se hacen considerando ciertas particularidades del estudiante y su entorno, así como del docente y la institución, estas creencias conllevan a dilemas que no son evidentes a simple vista. "*Porque como los índices de calidad lo requieren, no pueden reprobar muchos estudiantes el año lectivo, porque, queda mal IE. Así que, haya alcanzado o no haya alcanzado las competencias básicas del grado, pasa al siguiente grado y también con el pasan las dificultades. Es decir, el sistema educativo, tan es culpable porque en ocasiones no lee el contexto en el que viven la mayoría de las familias colombianas y por tanto los estudiantes*" D2, Tablas 9 y 10

Si se tiene en cuenta que los aprendizajes deben ser significativos y la evaluación formativa, el docente no cuenta con las herramientas, los tiempos y espacios para hacer esto posible, no es solamente su pedagogía y lo recursivo que pretenda ser, hay otros elementos adicionales, como los ya mencionados que propician y facilitan la labor del docente y los aprendizajes de los estudiantes. Ante ello, pareciera que un posible salva vidas es la opción de la evaluación formativa, sin embargo, los salones de clase cuentan con 40 o 45 estudiantes, que llegan a la escuela sin normas de comportamiento y respeto de acuerdo a lo manifestado por el

docente "*los niños y las niñas están en un abandono casi que total. Carecen de normas y valores básicos que deben tener para convivir en el ambiente escolar, entonces en ocasiones los docentes invertimos más tiempo orientando hacia los comportamientos básicos del buen vivir y la mediación, para la solución de problemas, que en los contenidos académicos. Además, se evidencia la falta de acompañamiento en los quehaceres escolares en casa, pues carecen de rutinas, hábitos de estudio, y hasta de higiene, de compromiso y de interés e importancia por el estudio en la gran mayoría, y este, también es un proceso largo y dispendioso, orientar sobre ciertos hábitos que para el colegio son importantes, pero en casa les es indiferente*" D2, tabla 9. El docente considera de vital importancia la llegada de los estudiantes a la escuela con unos hábitos de comportamiento que le garanticen el proceso de enseñanza aprendizaje sin otros desafíos o dilemas que la garantía de conductas idealizadas por el docente y que distan de la formación de sujetos activos y protagonistas de su conocimiento.

En contraste con lo anterior, existe la posibilidad de que en algún momento los niños lleguen desmotivados a la escuela y no se ajusten a lo que el docente necesita o idealiza para un día o momento en particular, sin embargo la mayoría de los estudiantes llegan con ilusiones, saberes y motivaciones, nuestra labor es la formación de sujetos integrales, críticos y propositivos, entonces cabe preguntarse en calidad de docente si ¿Es preciso que esperemos que los estudiantes llegan a la escuela dispuestos a ser receptores de información con actitudes pasivas y comportamientos esperados por los maestros y no consecuentes con la edad de los niños y su espíritu participativo y explorador? El docente de hoy tiene en consideración el aspecto humanizante de la educación y no el disciplinador del siglo pasado. Es obvio, que en ocasiones se focaliza la atención de los actos educativos en la formulación de acuerdos sobre determinadas normas de comportamiento que son necesarios en la escuela, además del respeto por los tipos de convivencia anhelados en la misma, estas situaciones se agudizan o se ponen en un acto de complejidad mayor en grupos numerosos de estudiantes

Por otro lado, el proceso de certificación de la calidad le exige al docente para tiempos determinados, haber abarcado una parte considerable del currículo, desatendiendo los tiempos y estrategias del docente reflexivo y propositivo, en su ejercicio de dar prioridad en la formación de ciudadanos antes que contenidos de tipo académico.

Las instituciones tienen como tarea articular la evaluación formativa en sus procesos, a pesar de que aún se siguen entregando informes de periodo con relaciones de jerarquía por parte de estudiantes y grados, con puestos ocupados dentro del salón y la institución, aumentando la competitividad entre estudiantes y docentes, situación que dista de la colaboración, ayuda mutua y solidaridad. Es fundamental que "*el estudiante sea participe de sus avances, pero también de sus aspectos a reforzar. La calificación es algo más normativo, se utiliza por que el sistema así lo exige"* D5

El Estado entre sus pedidos contempla, que el estudiante en un ejercicio meta cognitivo se haga consciente de su proceso, de sus fortalezas y debilidades y el docente crea estrategias para validar este proceso, sin embargo, se queda corto. La evaluación es formativa cuando hay retroalimentación, y esta es efectiva si el estudiante hace uso de los resultados, por ello el docente permite y proporciona el tiempo para que los estudiantes la usen y medir su impacto. El docente considera que se pierde la validez de esta práctica cuando por el sistema (Estado- Institución educativa) se ve abocado a asignar calificaciones a tareas y no a la evaluación formativa de procesos.

Respecto de la posibilidad de aplicar lo que proponen las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y la estrategia SIEE, a nivel evaluativo, los docentes consideran que son estrategias valiosas, válidos, pero insisten en que requieren de espacios y tiempos para asimilarlos, ejecutarlos, compararlos, a veces se "*busca mostrar resultados un poco apresurados para satisfacer requerimientos externos e inclusive del gobierno o ministros de turno"* D1. Por esta razón, los docentes consideran importante la llegada de estrategias y programas articulados entre Secretarias de Educación y Ministerio de Educación que atienda las necesidades de las instituciones y no un amplio espectro de estrategias que demandan espacios de formación, acompañamientos en aula, tareas para el docente adicionales a las ya generadas por la institución, formatos por llenar; situaciones que llevan al docente a un cansancio, fatiga, intimidación, y situándolo en ocasiones en una especie de arrojo. *"Sería importante un solo programa que involucre los aspectos más relevantes de cada uno de los propuestos. Pues lo único que hace tanto papel, es estresar al docente y volverlo loco con tanta cosa que al final no se cumple ni lo uno ni lo otro"* D1.

"La cantidad de frentes a los qué responder (llámese MEN o SEM). Y de las pruebas, Saber y Supérate, ahí se quedan, el proceso formativo no se lleva a cabo como debiera ser. Y del SIEE, aunque suene bonito en su propuesta, considero que sigue siendo muy calificativo y poco formativo" D7. Estos efectos presentan un dilema puesto que, hay angustia por resolver unas situaciones que operan de manera independiente.

Todas estas reflexiones se relacionan también, con la cercanía y las dificultades que encuentra el docente en la implementación de las estrategias, puesto que los docentes manifiestan "*Considero que tantos programas de evaluación en la educación se han convertido en un obstáculo en nuestra práctica pedagógica porque las exigencias que demandan se centran en los resultados cuantitativos"* D4. Para tomar un ejemplo se hace referencia al Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017 y que reglamenta la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media. El Estado demanda que las instituciones educativas reciban a los estudiantes con condiciones especiales, esta decisión resulta ideal, si los docentes y las instituciones contaran con la formación y los recursos necesarios para apoyar el proceso de estos estudiantes. Si se tiene en cuenta el número de estudiantes por salón, las tareas a las que debe responder el docente, y la escasa o nula formación en procesos y atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, los niños llegan a las instituciones y su proceso estará delineado por las condiciones reales con las cuales el equipo docente cuenta. Currículos flexibles y evaluación individualizada demandan algo más que el voluntarismo y motivación docente.

Las instituciones educativas de carácter oficial cuentan con muy pocos recursos, son contadas aquellas que se benefician con infraestructura y personal calificado para atender este tipo de población y en su gran mayoría se encuentran en zonas urbanas o cabeceras municipales, hay instituciones donde solo llega el docente y los estudiantes. Este escenario de desatención para el estudiante que llega con dificultades en cuanto a su aprendizaje será el de muchas instituciones, niños y sus familias, puesto que no contaran con docentes de apoyo, orientadores, recursos, infraestructura, complicando su realidad al no contar con la atención que requieren. "*Con relación al proyecto de inclusión la falta de apoyo por parte del estado para cumplir con las necesidades educativas especiales de estos niños y la atención que se requiere."* D6, "*Apoyo en relación a los estudiantes con necesidades especiales*" D7.

Lo manifestado hasta aquí deja ver un panorama de dilemas constantes, donde el docente sigue unas directrices, y trata de ajustarlas a su realidad, sin embargo, no es suficiente para él y mucho menos para sus estudiantes y considera que para responder a procesos de calidad se requieren condiciones, más allá de los formatos y continuas capacitaciones.

Otro de los dilemas que enfrentan los docentes al finalizar el año escolar tiene que ver con los estudiantes que por distintas razones no alcanzan los logros esperados, a pesar de los esfuerzos de éste ppor propiciar escenarios que permitan a los estudiantes la generación de aprendizajes significativos y alcanzar las metas esperadas. El número de estudiantes que presentan estas dificultades es amplio, por lo tanto, serían muchos los estudiantes reprobados, de acuerdo con las fabricaciones de excelencia y rendimiento de las instituciones en su cotidianidad, finalmente al culminar el año lectivo la institución está atrapada en su fabricación al tratar de incluir a quienes ha fabricado excluir. A su vez, las instituciones educativas cada año están siendo calificadas con el ISCE, uno de sus componentes es el de eficiencia y da cuenta del número de estudiantes que aprueban el año escolar. Si la institución tiene un alto porcentaje de estudiantes reprobados, el componente de eficiencia sumado a progreso, desempeño y ambiente de aula, será bajo, dejando a la institución en rangos poco deseables de acuerdo con las jerarquías establecidas.

Ahora bien, ante ésta perspectiva de las jerarquías, y la necesidad de las instituciones de figurar en los rankin nacionales o departamentales, sugieren a sus docentes promover al siguiente grado estudiantes con logros pendientes para ser nivelados en el siguiente año lectivo. Estos estudiantes promovidos, llegan con lagunas conceptuales que aumentaran con el transcurso del tiempo, puesto que el docente que recibe al estudiante con debilidades conceptuales es otro. Es posible que esas debilidades se minimicen o se conviertan en fortalezas, si el docente que recibe al estudiante en el nuevo grado, hace un trabajo de nivelación con el estudiante, trabajo que modificará los tiempos de lo ya proyectado en cuanto a planeación con el grupo de estudiantes en general. Algunos segmentos que dejan entrever este sentir. "*Viene el otro dilema, cuando hay estudiantes que por diferentes razones no alcanzaron los logros, pese a los esfuerzos por recuperar, ya sea porque su nivel cognitivo requiere de más tiempo, igual debe pasar al siguiente grado*" D2, "*No pueden reprobar muchos estudiantes el año lectivo, porque, queda mal IE*" D2.

Así mismo, los docentes manifiestan *"... otro problema, es también el desorden que se forma cuando un niño llega trasladado de otra institución, o entra tarde a estudiar y no cuenta con las habilidades básicas del resto del grupo, y debe adaptarse al nuevo ambiente escolar y lógicamente esto lo permite el sistema educativo, además de los niños en extra edad o con dificultades de comportamiento*" D2 Tabla 21. Lo anterior, supone en el docente un ejercicio de planeación en el cual debe identificar el ritmo de cada uno de sus estudiantes, para que ésta sea cercana a la realidad y necesidades educativas de ellos, para así tener una mejora y un avance en los procesos e ir introduciendo los cambios pertinentes. Para algunos docentes la llegada de niños de otras instituciones educativas causa traumatismos en su ejercicio diario, pues consideran que estos estudiantes no se encuentran a la par de los de la institución, además de la adaptación a la nueva institución puede presentar debilidades en el proceso académico.

Otro descriptor de los dilemas apunta a la falta de continuidad de los procesos en todos los niveles. Las instituciones educativas, y por ende los docentes reciben en sus aulas diferentes estrategias por año o periodo que vienen acompañadas de apoyo o acompañamiento in situ, materiales y directrices. Sin embargo, la dificultad radica en la falta de continuidad por parte de Estado ya sea por falta de recursos o por decisión del gobierno de turno, generando procesos fragmentados e interrumpidos al no permitir o propiciar procesos constantes y que al ser evaluados den cuenta de la pertinencia y lo necesario de la permanencia de los mismos. De acuerdo con lo afirmado por el docente "*Se implementa un proceso, se empieza el uso de ciertos materiales y directrices, las cuales implementamos y observamos avances significativos, pero al año siguiente encontramos un nuevo proceso y no se da el tiempo y la continuidad para poder valorar lo implementado*" D5, Tabla 13 y 14

Es necesario recalcar que, estas estrategias a pesar de ser continuas por algún tiempo prometen recursos como materiales y textos educativos para cada uno de los estudiantes, pero en realidad llegan a destiempo y solo para una cantidad limitada de estudiantes. Los docentes manifiestan el deseo de la continuidad con los procesos de formación docente y el trabajo transversal de las áreas.

De igual manera, otro dilema está relacionado con la falta de acompañamiento por parte del entorno familiar. El docente considera que los niños se encuentran en ausencia de padres o cuidadores que colaboren en el fortalecimiento de los procesos académicos, así como del

aprendizaje y manejo de normas de comportamiento y rutinas o hábitos de estudio, esto provoca que el docente deba ocupar más tiempo en la enseñanza de estas destrezas "*los docentes ocupamos más tiempo en funciones que le corresponden a la familia, como valores fundamentales para la vida* "D2, ". *Falta de colaboración de los padres*" D3. El docente considera lejano el hecho de que la gran mayoría de familias cooperen en la educación de sus hijos y por el contrario consideran que las familias están viendo la escuela como un lugar para dejar a sus hijos al cuidado de alguien sin importar sus progresos académicos y personales. Así entonces, el dilema está en el ejercicio adicional que le corresponde al maestro al encontrarse sin la ayuda de las familias para la formación integral de los estudiantes, el docente debe diseñar estrategias adicionales de seguimiento en el aula de clase pues no cuenta con el refuerzo de las habilidades de los estudiantes que pueda ser promovido desde sus casas en compañía de la familia.

Adicional a los descriptores abordados, otro dilema que enfrentan los docentes son las particularidades del entorno o contexto de los estudiantes. Y hace referencia no solo al entorno inmediato, tiene relación con la realidad nacional en cuanto a política, cultura y sociedad y cómo repercute esto en el actuar de los jóvenes y como "*La desesperanza generalizada que parece irse apoderando de nuestros niños y jóvenes al enfrentarse a la realidad del país con unas oportunidades limitadas de educación superior y ofertas laborales para su futuro económico"*

".. el vacío que se genera desde los hogares en la parte de valores (el concepto de que el mundo es para los más "vivos"), la corrupción generalizada que vivimos desde nuestros políticos y funcionarios a todo nivel hace que los jóvenes pierdan la confianza en los adultos y en las propuestas" D1 Tabla 21

El dilema surge de acuerdo a lo manifestado por los docentes en que se dificulta su labor, pues algunos niños llegan con bajas expectativas en un proyecto de vida enmarcado por la educación y la formación académica, las realidades vividas por sus familias como el desplazamiento, situación de pandillas fronteras invisibles en sus barrios ha generado una atmosfera desesperanzadora en los estudiantes y ante la cual el docente debe luchar, para incitar en ellos el deseo de aprender, de superar las vivencias de su entorno y realidad para superarse en pro del mejoramiento de su calidad de vida. Algunos niños tienen entre sus creencias que hay otros modos más rápidos y efectivos de conseguir dinero y status distintos a la educación, esto lo

consideran de acuerdo con las experiencias de personas que conocen o por informado diariamente en las noticias, por lo tanto, el docente ante el desalentador panorama debe tomar una posición, se dedica a dar una clase magistral y cumplir con lo que se le demanda o decide en un ejercicio reflexivo, diseñar nuevas estrategias y formas de atraer a los estudiantes al saber, además de intentar derribar los paradigmas de estos para ayudarlos a construir futuros exitosos.

4.1.2.2. Desafíos

En segunda instancia se abordan los desafíos, estos suponen retos y afrontamiento de las dificultades. Esta categoría de acuerdo con lo que afirma Coll (2010, p.8) "*los desafíos son relevantes en la medida en que entorno a ellos se plantean encrucijadas decisivas para el futuro de la educación escolar a corto y mediano plazo".* En contraste con la categoría anterior, el docente debe hacer uso de estrategias que le permitan resolver situaciones, que le den alternativas de acción ante los dilemas, inminentes. Se debe contar con algo que es definitivamente imperioso; auto liberarse de la encrucijada y en un ejercicio tomar decisiones que en gran medida le representan desafíos. Esta categoría la conforman:

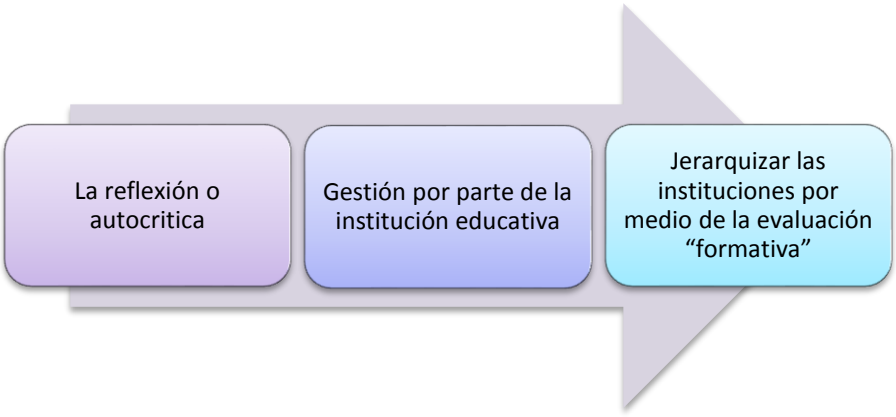


Imagen No. 9: Descriptores categoría desafíos

Los docentes encuentran un gran desafío en el momento que deciden o se ven enfrentados a la necesidad de articular los procesos institucionales las recomendaciones de las diferentes estrategias deben ser articuladas en las planeaciones y esto conlleva a un ejercicio arduo, las instituciones deben propiciar los espacios y los encuentros entre docentes para que este proceso

represente una verdadera articulación entre estrategias y entre áreas, por consiguiente los instrumentos y tipos de evaluación deben ir de la mano de los procesos de aprendizaje, además los docentes deben tener claridad en el uso de la evaluación formativa en la práctica y no solo en el discurso.

Por lo anterior, resulta de vital importancia la gestión por parte de la institución educativa al generar encuentros de docentes para la actualización y ajuste de planes de área y aula, logrando planeaciones y evaluaciones interdisciplinares y pertinentes a los aprendizajes, para así construir planes de mejoramiento contextualizados desde el análisis de los resultados de las evaluaciones entendiendo ésta como proceso y no como actividades y tareas que se califican. Para el docente es perentorio la articulación de las diversas estrategias que llegan a la institución educativa puesto que la multiplicidad de ellas conlleva a procesos distintos que no son tenidos en cuenta desde el inicio del año lectivo y así realizar una planeación debida porque para ellos "*el problema es encontrar un mismo camino por donde todos podamos caminar, ayudando y no cargando*" D3.

De la misma manera, la gestión por parte de la institución requiere de un compromiso fuerte por parte de los directivos para fortalecer en la formación y la práctica el cambio de una evaluación sumativa a una de carácter formativo, para de esta manera crear las transformaciones que den cuenta de evaluaciones cualitativas de los aprendizajes, y no tanto cuantitativas, aunque sea esto lo que evalúan las pruebas estandarizadas.

Ahora bien, si se hace referencia a la manera como el Estado pretende dar cuenta de los avances en el mejoramiento de los aprendizajes por medio de la evaluación, se llega entonces al desafío de cómo evidenciar los resultados, sin jerarquizar las instituciones por medio de la evaluación "formativa", en este punto aparece el termino formativo entre comillas, puesto que la opinión del docente es que las pruebas estandarizadas buscan crear rangos o jerarquías entre las instituciones de carácter público y privado "*el espiral de programas con estrategias de evaluación que más bien buscan crear rangos o jerarquías entre lo público y lo privado*" D4.

A continuación, si de desafíos se trata, uno primordial para el ejercicio docente es La reflexión o autocrítica, el docente considera que las transformaciones están en sus manos, que sí es posible utilizar la evaluación como una herramienta formativa al hacer uso de la retroalimentación y del uso pedagógico del error, respetando de esta manera procesos de aprendizaje y potenciando habilidades. Algunos docentes consideran que la llegada de las estrategias a su institución les ha permitido aprender sobre la evaluación y los ha confrontado en su quehacer, en cuanto a la calidad de su ejercicio como docente formativo. El docente reconoce entonces, la importancia de la retroalimentación, del ajuste y replanteamiento de las didácticas implementadas de acuerdo con los resultados que arroja la evaluación formativa. También reconoce que los resultados de la evaluación, le permiten conocer el estado en que se encuentran los procesos de sus estudiantes y la pertinencia de sus prácticas pedagógicas, es evidente la claridad de la utilidad de los resultados de la evaluación para el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y las prácticas del docente. "*Reconocer los aciertos y las necesidades de mis estudiantes, al igual que por medio de la evaluación poder reconocer las dificultades en mi práctica pedagógica"* D7.

Para (Coll, 2010, p.11) unos currículos sobrecargados " *generan frustración en el profesorado y sentimientos de fracaso y de incompetencia en el alumnado, obligados unos y otros a "enseñar" y "aprender" respectivamente cantidades considerables de contenidos a los que no siempre consiguen atribuir sentido, promueven la adopción de metodologías expositivas y memorísticas y constituyen un serio obstáculo a la realización de aprendizajes reflexivos, funcionales y significativos"* Indiscutiblemente resulta importante la articulación de las distintas estrategias, puesto que en cuanto a desafíos el docente es un sujeto que en actuación, en un recorrido, un trayecto, en una avanzada se encuentra con cosas inciertas o no esperadas, pero que tienen un efecto emocional, este efecto mueve al docente en la búsqueda de estrategias que logren la integralidad de los aprendizajes, propiciando clases dinámicas, contenidos interesantes, para que sus estudiantes quieran aprender, a su vez lograr que la evaluación sea su aliada al aportarle información efectiva sobre los aprendizajes de sus estudiantes.

A saber, estas son las reflexiones que se hace el docente *"¿Cómo lograr que un porcentaje alto de mis estudiantes deseen estar en la escuela y quieran aprender lo que se les está enseñando? ¿Cómo desarrollar evaluaciones verdaderamente efectivas, que permitan no me equivocarme en las apreciaciones sobre mis estudiantes?* D6 y que lo llevan a reflexionar sobre su actuar, para así replantear lo hecho con el propósito de realizar modificaciones en pro del mejoramiento de las condiciones de aprendizaje de sus estudiantes.

4.1.2.3. Alternativas

Ahora bien, se hará referencia a las alternativas, estas son las opciones que tiene el docente de un grupo de posibilidades para la toma de decisiones y dar respuesta a los dilemas que enfrenta en su quehacer. En esta categoría se encuentran pues, las encrucijadas que llevan al docente a adoptar una estrategia o decidir por algo que le permita responder a una necesidad o conflicto latente. Las respuestas de las preguntas 5, 8, 9, 10 y 11, dan la ruta para la emergencia de los descriptores. En esta categoría se encuentran los siguientes descriptores:

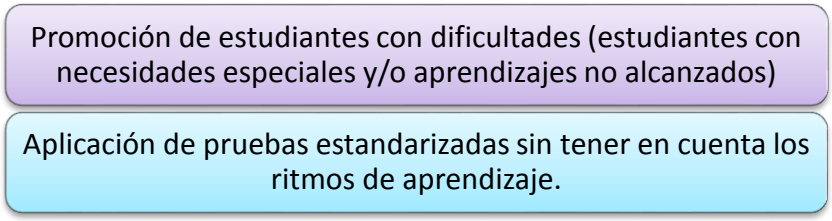


Imagen No. 9: Descriptores categoría alternativas

En cuanto a la promoción de estudiantes con dificultades, el docente refiere "*Haya alcanzado o no haya alcanzado las competencias básicas del grado, pasa al siguiente grado y también con el pasan las dificultades*" D2. Ante esta realidad el docente toma la decisión de darle prioridad a los procesos adelantados, respetando las necesidades de los estudiantes y los

avances individuales, esa alternativa permite dar prioridad al ser, al estudiantes antes que a los resultados que mostraran cifras generales y no dan cuenta del compromiso del docente con cada uno de sus estudiantes y sus ritmos "*la problemática es más de fondo, es de la realidad social que se vive en nuestras escuelas, niños en condición de vulnerabilidad, abusados, en protección, maltratados, en condiciones de pobreza, victimas del consumo, en contextos familiares difíciles, esto es lo que no se tiene en cuenta, sin embargo como docentes no desfallecemos y buscamos que los niños busquen una oportunidad de vida a través de su educación y transformamos nuestras aulas, insistimos y persistimos*"D5

Así mismo, las estrategias que llegan a las instituciones también resultan ser una alternativa que permite al docente, ampliar el conocimiento que tiene sobre un área en particular, además del acompañamiento en situ, y la atención a situaciones puntuales como la gestión y el ambiente de aula para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y los ejercicios de trabajo cooperativo y la aplicación de la coevaluación. A pesar de que algunos docentes manifiestan, dilemas en cuanto a los pedidos evaluativos de las estrategias objeto de esta investigación, para otros docentes abre nuevas posibilidades en mejoramiento de la calidad educativa. *"… nuestra Institución está siguiendo estas pautas para alcanzar las metas, es un camino que se ha iniciado y que todos se han comprometido en seguir*" D7.

Hay que decir también, que las alternativas a las cuales acude el docente ante las dificultades que a nivel evaluativo se le presentan son variadas, y a pesar de manifestar que es una tarea ardua y difícil, continúan adelante con lo que tienen, con lo que les llega, con lo que aplican y les muestra resultados positivos, no se quedan sólo con lo que el Estado les brinda, buscan que más hacer para ayudar a sus estudiantes y sus procesos es el caso de la docente que afirma "*trabajo con la familia, implementación de nuevas dinámicas de aprendizaje, remisión de casos según sea el caso a profesionales de apoyo, promoción de la lectura, fortalecimiento del modelo pedagógico, reflexión de mí que hacer docente.*" D5

En consonancia con lo anterior, ahora se hace referencia a la aplicación de pruebas estandarizadas sin tener en cuenta los ritmos de aprendizaje. La alternativa manifestada por el

docente ante esta encrucijada está dada en la necesidad de articulación de los procesos curriculares en las instituciones educativas, siguiendo las sugerencias de las estrategias si estas resultan contextualizadas. La conformación del equipo HME ayuda en la consolidación de estos proceso, revisar en conjunto de grados, las debilidades expresadas en el informe por colegio de acuerdo con los resultados de pruebas estandarizadas, da a las instituciones y maestros las debilidades que presentan los estudiantes, este ejercicio proporciona los insumos necesarios para hacer propuestas de mejora que atiendan las debilidades, creando entonces planes de mejoramiento ajustados a las particularidades de la institución, incluso del conjunto de grados atendidos.

Se debe agregar que, la estrategia HME sugiere hacer el seguimiento al plan de mejoramiento para conocer si ha sido funcional y pertinentes las decisiones tomadas en cuanto a estrategias y su eficacia, conllevando estas acciones a una mejora continua por medio de la realimentación efectuada por los docentes en sus aulas, y así lo manifiestan "*en realidad haya articulación de los procesos a nivel institucional. Que se conforme el equipo HME, y se socialicen con todos los docentes el análisis de los resultados de las pruebas y la propuesta del plan de mejora, para que éste sea realimentado y llevado al aula por los docentes*" D4.

Teniendo en cuenta que, a pesar de las encrucijadas, como ya se ha dicho, el docente no se detiene y se vale de lo que le ofrece el contexto, demostrando su compromiso profesional, al asumir los retos que le impone el Estado, sin desatender las particularidades de su institución y las necesidades de sus estudiantes, para el mejoramiento de sus aprendizajes. "*Tengo en cuenta los resultados de las pruebas para realizar ajustes. Se realiza la planeación teniendo en cuenta la matriz de referencia, se fortalecen los aprendizajes pero de acuerdo a las necesidades de los estudiantes."* D8. "*La actualización de los planes de área y de aula y en la construcción de un plan de mejoramiento a partir del análisis de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes*" D4

Para finalizar, se aborda la categoría de las disyuntivas, aquí se presentan aquellos contextos en los que el docente no sabe qué decisión tomar, puesto que la escogencia de una de las posibilidades excluye a una o varias. Esta confluencia o cruce de posibilidades, sitúa al maestro en una encrucijada pues es bastante seguro que no quiera desechar alguna de las posibilidades, Moscato (2015. P.8) reconoce las disyuntivas que se ocasionan en las instituciones educativas, sin embargo prefiere hacer otra interpretación para denominarlas tensiones creativas "Las encrucijadas educativas replantean la identidad de la escuela: entre gratuidad y eficiencia, cantidad y calidad, entre contención y exigencias, resultados y frutos, logros y éxitos, entre personas y sistemas, entre la atención a los más frágiles y la promoción de los más capaces, entre informaciones, conocimientos y sabiduría, palabras y prácticas, perfiles reales e ideales Como escuelas católicas tratamos de vivir estas encrucijadas como tensiones creativas y no como disyuntivas antagónicas".

4.1.2.4. Disyuntivas

Llegados a este punto, las disyuntivas presentan los siguientes descriptores:

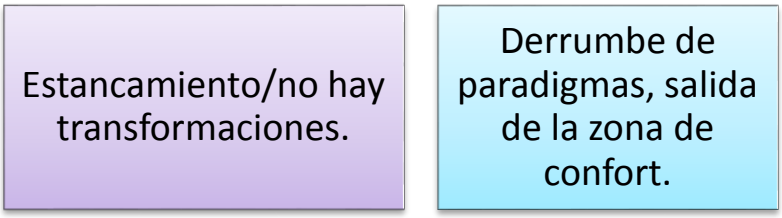


Imagen No. 11: Descriptores categoría disyuntivas

Cuando de disyuntivas se trata, el docente manifiesta la dificultad para encontrar puntos de convergencia en las estrategias objeto de estudio, se siente agobiado ante la multiplicidad de estrategias y los pedidos de las mismas, perdiendo el rumbo y la claridad en cuanto; quién es el responsable de los ajustes en los planes de estudio para atender de manera eficaz las necesidades de los estudiantes. Adicionalmente, la solicitud en el diligenciamiento de documentos pertenecientes a las distintas estrategias resulta estar por fuera del propósito académico de estas estrategias, considera entonces el docente que el problema radica en encontrar senderos

conjuntos, para entre todos encontrar soluciones, sin embargo, el docente se congela frente a este paisaje y deja en manos de la institución la resolución de la encrucijada.

Continuando con la ausencia de transformaciones o estancamiento, el docente encuentra que no hay cumplimiento del objetivo principal de las estrategias al no brindar a los estudiantes posibilidades de mejora de sus aprendizajes, igualmente siente la falta de consideración por parte de las directivas de las instituciones educativas al no indagar con ellos las necesidades para una propuesta de alternativas conjuntas, que tendrá como objetivo, el beneficio de los estudiantes. La institución debe promover la integración de los docentes y las áreas para el trabajo transversal y por proyectos que redunda en el mejoramiento de los procesos "*Encontrar alternativas institucionales que permitan el dialogo entre los docentes que participan en una u otra estrategia*. D.3. "*Un proceso en el que no veamos las materias como islas, sino proyectos que integren las diferentes áreas*" D4.

Ahora bien, el derrumbe de paradigmas o salida de la zona de confort por parte del docente implica compromisos y actitudes que van más allá de sus responsabilidades profesionales. El docente manifiesta como el cambio o modificación en procesos de vieja data en su quehacer, proporcionan nuevas miradas a las situaciones ya existentes, como por ejemplo, la evaluación por procesos a cambio de exámenes que dan cuenta de procesos memorísticos. "*El cambiar unos procesos que llevan mucho tiempo en el ejercicio docente, es darle una mirada diferente a situaciones que se venían manejando*" D4

Para concluir, se puede afirmar que el docente en el entramado de caminos que resultan; los pedidos que le hace el Estado y las realidades del contexto y sus estudiantes, las presiones internas y externas, se mantiene en constante ajuste a las condiciones que se le presentan. En ocasiones, el docente se puede paralizar por las demandas de las situaciones, sin embargo, en su gran mayoría, atiende a lo declarado por el Estado, los programas y la institución es tenido en cuenta en sus procesos, sus planeaciones, cumpliendo a todo y a todos, no dejando que las encrucijadas lo limiten y lo aparten del propósito de contribuir a la formación de nuevos ciudadanos.

Por esto, es pertinente el dialogo entre la teoría sobre evaluación y la experiencia que nace de la cotidianidad del docente, para que haya un puente entre los académicos y expertos en

evaluación y los docentes en sus prácticas de evaluación cotidiana, y así disponer de los referentes teóricos y prácticos necesarios que orienten y faciliten la necesidad de evaluar y no calificar.

4.1.3. Analizando las encrucijadas de los docentes

Es claro que los docentes se ven enfrentados a diversas reformas en materia de evaluación en un lapso de tiempo corto, cuando están asumiendo la nueva forma de evaluar, el Estado hace ajustes y sale un nuevo decreto, la comunidad educativa por obvias razones debe adoptar las estrategias necesarias para implementar dicho decreto, con una socialización y apropiación superficial. Es así, como el SIEE se empieza implementar en las IE bajo el decreto 1290, que habla de evaluación formativa, en el saber, ser y ser social, proponiendo escalas de valoración numérica (calificación) para ser definidas por las instituciones en el marco de su autonomía, ya no se habla de logros sino de desempeños y niveles de desempeño, los docentes se ven ante un desafío, ya que se debe implementar obligatoriamente, sin embargo, dista mucho lo que se enseña, se califica y lo que se evalúa.

En consecuencia, a pesar de tener un decreto nuevo en materia de evaluación, uno de los factores considerado un dilema es el tiempo para su apropiación, discusión y seguimiento, elementos a considerar y que van más allá del requisito y diligenciamiento de formatos. Las instituciones educativas a través de su consejo académico podrían implementar una evaluación periódica a su *SIEE*, usando como herramienta las comisiones de evaluaciones, análisis académicos periódicos, boletines y actualización de los desempeños en las plataformas de evaluación dispuestos. De esta manera el docente y los estudiantes pueden encontrar la relación y pertinencia entre lo enseñado, aprendido y evaluado.

Por otra parte, la estrategia PTA *Pioneros* que debe ser implementada por los docentes, asume la evaluación como un eje variado y que no toma solo lo estandarizado, el acompañamiento en el aula es un elemento enriquecedor y poderoso de transformación, con el uso del marco para la enseñanza. De esta manera, los docentes tienen una herramienta objetiva con el uso de evidencias reales de clase y con las cuales pueden reflexionar, cambiar y fortalecer

sus prácticas de aula y evaluativas, haciendo evidente los elementos de la evaluación formativa. Sin embargo, es insuficiente el tiempo de realimentación con los docentes para lograr un seguimiento adecuado, se requiere de una apropiación del marco para la enseñanza y el acompañamiento en el aula, en sus tres momentos y procesos. Se debe agregar que, los rectores reciben formaciones por parte de la estrategia PTA Pioneros y son conocedores del marco, los informes pedagógicos y acompañamientos; documentos que podrían ser utilizados para ajustar el plan de mejoramiento institucional.

Las diversas pruebas estandarizadas y que son aplicadas y orientadas como: supérate, fluidez lectora, Aprendamos, pruebas diagnósticas han permitido a las instituciones y a los docentes identificar debilidades y fortalezas en materia tecnológica, conocimiento y estrategias, han sido persuasivas en el sentido de crear la necesidad de la institución educativa, por tener salas de sistemas, dotadas y dispuestas con alta conectividad. Además, al docente le ha permitido identificar formas de elaborar preguntas, identificar debilidades en sus estudiantes y reconocer competencias no enseñadas. En consecuencia, es aquí donde el docente encuentra un desafío, puesto que las pruebas, le permite conocer, aplicar y observar el desempeño de los estudiantes en la aplicación de las mismas y el uso de los resultados, el docente ha de tener la habilidad para encontrar y extraer de cada una de ellas los aportes, beneficios y aprendizajes, para diseñar en el aula, prácticas que se articulen a las necesidades identificadas y logren responder a lo esperado por él, los estudiantes, los padres, la institución y el Estado.

Sin embargo, es un dilema la disponibilidad de tiempo institucional para orientar al docente en el manejo de las plataformas en las que se presentan las pruebas estandarizadas, el uso de los resultados y la planeación de nuevas estrategias de acuerdo con los resultados obtenidos. También, está el docente que ante el cruce de caminos que le presentan las demandas de las estrategias que llegan a las instituciones, optan por a manera de congelamiento no dar importancia a las solicitudes y tareas de las estrategias y terminan dejando de ser proactivos en la aplicación y uso de las herramientas de las que disponen. Es así, como toman la decisión de no hacer uso de ellas en sus prácticas. En contraste, frente a la estrategia PTA Pioneros, hay docentes, que la ven como una fortaleza y la toman como alternativa para obtener el máximo provecho de lo que ofrece esta estrategia de turno del gobierno actual, esto les permite tener una

mirada positiva y también critica, pero haciendo uso al máximo de sus bondades. D5 "*Es necesario reconocer que se está haciendo un gran esfuerzo, que tenemos profesionales de apoyo, materiales, inversión tecnológica, y lo más importante un gran equipo de docentes*"

D6 "*Creo que las capacitaciones y encuentros de discusión de estos programas me permiten evidenciar sus fines y facilitan el proceso de ponerlos en práctica; evito que se conviertan en obstáculo y los interiorizo como una ayuda valiosa a mi practica pedagógica, proporciono el incluirlos y verificar su efectividad para poder tener criterio de crítica hacia ellos"*

D7 "*Siempre la educación será un desafío, por eso lo importante es generar estrategias, que surgen a partir del proceso de trabajo en equipo, socialización de los pro y los contra y por supuesto las orientaciones de las tutoras, esto permitiendo plantear estrategias para sacar adelante los diferentes obstáculos y tener prioridades para seguir avanzando en el proceso"*

En cuanto a PICC-HME los docentes se enfrentan a una estrategia, resultado del día E y en el marco de la meta del actual gobierno de hacer de Colombia, el país más educado, y para conseguirlo necesita mejorar la calidad educativa, los docentes, reciben una socialización en cascada de parte de los coordinadores de las instituciones educativas, sin embargo, por el escaso tiempo destinado a las capacitaciones por parte de las instituciones, esta resulta superficial. Esta información se nutre con los aportes de los tutores Pioneros a los directivos con el direccionamiento y acompañamiento de la ruta HME de años anteriores. Las instituciones educativas donde se recoge la información para esta investigación cuentan con los equipos conformados por sus coordinadores, han adelantado el análisis de resultados y diseñado un plan de acción, también se ha logrado la implementación de las estrategias. En algunos casos, esta ruta ha logrado la conformación de un equipo para el análisis de resultados de las pruebas externas y la definición de un plan de trabajo que difícilmente se logra hacer practico, autentico, verificado y con seguimiento.

Por lo anterior, algunos docentes ven en la estrategia HME, una carga más de trabajo con nuevos formatos por diligenciar y desarticulado de sus planeaciones, esto debido a que sus planes de área y clase siguen basados en temas y no en desempeños, aprendizajes y

competencias, los directivos docentes de acuerdo con la estrategia deben estar empoderados y liderar el proceso, no obstante en algunos casos solo se informa sin proceder, en la mayoría de los casos se toma una posición de no implementación y rechazo o solo se implementa una parte de la propuesta, algunos docentes toman como alternativa leer, analizar y apropiarse para ser críticos o propositivos.

5. Conclusiones

En este último capítulo, se presentan las conclusiones resultantes del trabajo realizado en la investigación: PTA PIONEROS, PICC-HME y SIEE: 3 mandatos un solo ejecutor. Encrucijadas evaluativas en un grupo de docentes de básica primaria de dos Instituciones Educativas oficiales de la ciudad de Cali. Como se mencionó anteriormente las investigadoras son tutoras de la estrategia PTA PIONEROS y acompañan las dos instituciones, situación que propicio el trabajo mancomunado de esta investigación. De esta manera a la luz de los objetivos que se propusieron se presentan las siguientes consideraciones:

Las principales encrucijadas que enfrentan los docentes se pueden sintetizar en dilemas, desafíos, alternativas y disyuntivas y de ellas surgen algunas subcategorías que predominan en el relato de los maestros y que se refieren a las exigencias descontextualizadas de parte del Estado o que no tienen en cuentea ritmos de aprendizaje de los estudiantes; falta de continuidad en los procesos o propuestas para el mejoramiento de la calidad educativa o la aplicación de pruebas estandarizadas sin tener en cuenta los ritmos de aprendizaje.

Si bien pareciera, que las alternativas que se evidencian y que están relacionadas con la reflexión o autocritica del docente, están inscritas en su capacidad de adaptación para tomar decisiones de un conjunto de posibilidades que le permitiera responder a una necesidad o un dilema latente. Desenvolverse en su acto educativo le genera, al docente, dilemas tales como la movilización de sus pensamientos y percepciones y que se refieren al abanico de pedidos por parte del Estado, muchas veces descontextualizados de la realidad que se vive en el aula, y que son de un espesor tal que implican malestar docente, frente a situaciones estresantes. Sin embargo, a diferencia del punto de partida, la indiferencia o letargo, no es lo que prevalece en sus prácticas educativas. Los docentes, de acuerdo con lo relatos, están muy comprometidos y hacen todos los esfuerzos necesarios para ubicarse en un plano de comprensión y en un plano de riesgo para materializar todo lo que se propone desde el Estado, son docentes comprometidos con su labor y con el fin de la educación.

Con respecto a la evaluación, esta es parte integral del proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que como herramienta aporta información necesaria para determinar cómo se encuentran los estudiantes en su proceso de aprendizaje, cuál sería el estado ideal y que deben hacer ellos y el docente para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, minimizando las debilidades. La evaluación aporta un esquema para guiar a los estudiantes y para la reflexión del docente en la efectividad y pertinencia de sus metodologías, estrategias y recursos. Sin embargo, a pesar de lo anterior también es utilizada para el control de comportamientos y conductas idealizadas; por medio de la evaluación, además, se determina la promoción de los estudiantes y es utilizada por el Estado para recompensar o sancionar a instituciones educativas, docentes y estudiantes.

Así mismo, los discursos de los docentes en torno a la evaluación, muestran que hay un reconocimiento de ésta como herramienta formativa, que les permite por medio de la retroalimentación y el uso pedagógico del error, respetar y dar relevancia al proceso de aprendizaje y potencializar habilidades. Algunos docentes consideran que la llegada de las estrategias objeto de estudio, a su institución les ha permitido aprender sobre la evaluación y los ha confrontado en su quehacer, en cuanto a la calidad de su ejercicio como docente formativo. El docente reconoce entonces, la importancia de la retroalimentación, del ajuste y replanteamiento de las didácticas implementadas de acuerdo con los resultados que arroja la evaluación de carácter formativo. Es así como, las instituciones y los docentes estamos invitados a considerar que los estudiantes pueden ser partícipes activos de las instancias de la evaluación. Como docentes generamos los escenarios posibles y necesarios para el estudiante sea el eje del proceso, al tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades, en el ejercicio de retroalimentación continua.

Pareciera que, hoy la evaluación tiene el tenor de ideología, pues se pretende defender a través de ella la verdad, entonces cuando la verdad se toma el escenario educativo como único recurso, la educación deja de ser lo que ella en su naturaleza pretende y que es; resignificar y construir nuevos relatos para volverse casi que una nueva religión, estas son las lógicas reproductoras. Un ejemplo de ello, es el afán del docente por conocer cómo construir

instrumentos parecidos a las pruebas Saber, ese resulta ser un interés ideológico, bajo la consideración de que, si se sabe evaluar como lo hace el agente estatal (que es un modelo de tiempo atrás), entonces se va a ser un buen evaluador.

La evaluación hoy revaloriza, restituye, reorganiza y pone a funcionar de otra manera la escuela, hay una nueva forma de dirección escolar, reordena la autoridad docente y cada vez más la evaluación, ha devuelto, ha reubicado con especial atención, el papel de la educación en la promesa del progreso social, una situación a considerar se da cuando niños de sectores populares ocupan primeros lugares en los puntajes de las pruebas estandarizadas externas, es decir, el estudiante está en un contexto socioeconómico vulnerable, pero gracias a la escuela se ubica en escalas que dan cuenta de su inteligencia, he ahí la promesa de la educación como herramienta de progreso.

Más aun, la evaluación supone tocar otros problemas fundamentales de la pedagogía, estos son: la instrucción, el proceso educativo, la didáctica, la enseñanza aprendizaje, los ambientes escolares. La evaluación efectivamente ha ubicado o ha hecho actual los problemas fundamentales de la pedagogía, abre nuevos caminos para repensar esas ideologías y el replanteamiento de las mismas.

A causa de, la expedición del Decreto 1290 de 2009, se reglamentó la evaluación y la promoción de los estudiantes y se da autonomía a las instituciones para el diseño de sus sistemas de evaluación, sin embargo esto ha puesto en evidencia en algunos casos, los desatinos en el ejercicio de determinar la manera efectiva y pertinente de evaluar los aprendizajes, Es necesario recalcar que, la evaluación es una herramienta esencial para determinar, las debilidades de los estudiantes y por ende lo que se debe fortalecer

Con respecto, a las tres estrategias, PTA-Pioneros, PICC-HME y SIEE, objeto de reflexión, muestran que la educación en Colombia ha ido fortaleciéndose y que el gobierno en su afán por hacer de Colombia la más educada, se ha fijado como propósito renovar los procesos en las instituciones y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, sin embargo la narrativa de los docentes deja entrever y pone sobre la mesa que el amplio abanico de estrategias con sus pedidos y tareas, atiborra y cansa al docente puesto que muchas de ellas resultan desarticuladas para los contextos de las instituciones y las realidades de los estudiantes y sus familias.

Conviene subrayar, la necesidad por parte del Estado en considerar otras variables al momento de evaluar a los estudiantes, las pruebas estandarizadas ponen en encrucijadas al docente, ya que, o forma a sus estudiantes en el diligenciamiento apropiado de la prueba o dedica el tiempo necesario para que sus estudiantes adquieran competencias y desarrollen habilidades. Cabe recordar que los resultados de las pruebas jerarquizan instituciones y determinar los auxilios y premios que reciben las mismas, situación que aumenta la presión en los docentes. Sin embargo, los resultados de las evaluaciones estandarizadas no deben ser el único criterio para validar el conocimiento de un estudiante, puesto que la motivación, el interés, el cansancio, la autoestima, la ansiedad y los nervios del docente y el estudiante son determinantes en los resultados. Es claro que las evaluaciones estandarizadas aportan información sobre el estado de los aprendizajes de los estudiantes, debilidades y fortalezas, pero no van a resolver esas deficiencias. Es necesario tomar otras medidas para el mejoramiento de la calidad educativa.

Además de las pruebas Saber, se tienen otras pruebas externas que vienen con la estrategia PTA-Pioneros y para las cuales, la institución en cabeza de sus directivas debe incluir la presentación de estas pruebas en su cronograma escolar, así como espacios y tiempos de revisión de resultados y metodología de aplicación, de igual manera los padres de familia deben ser informados de estas evaluaciones y tenerlas como referente en los informes académicos entregados periódicamente, de esta forma la institución y docentes se apropiaran de los valiosos aportes del PTA Pioneros.

Hay que tener en cuenta, que la estrategia HME, pone a disposición de las instituciones educativas una serie de materiales para el fortalecimiento de planes de área, aula, ajuste de planes de mejoramiento y claridad en lo que los estudiantes deben aprender y que además será evaluado por las pruebas Saber, por lo tanto los directivos deben buscar un punto de encuentro y propiciar los tiempos y espacios para el conocimiento, uso y aplicación de este material que junto con las estrategias y prácticas de los maestros redundará en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. También, la lectura comprensiva de los marcos teóricos de los diversos programas por parte de los directivos docentes permite que se tomen posiciones frente al uso efectivo y real en las prácticas de aula.

Es así como, los docentes se ven enfrentados de manera obligatoria a programas y estrategias de la institución educativa, la Secretaria de Educación y el Ministerio de Educación. Las instituciones reciben y adoptan estas estrategias que en la multiplicidad de tareas y pedidos se convierten en cargas que ponen al docente en diversas encrucijadas.

Al mismo tiempo, los pedidos que se hacen a los docentes en los programas mencionados son instrumentos validos en cuanto ellos ofrecen actualización, fortalecimiento disciplinar y didáctico y todos convergen en el propósito de mejorar los aprendizajes de los estudiantes en las competencias básicas de lenguaje y matemáticas impactando las practicas del aula, donde el agente de cambio es el docente. Sobre ellos cae esta gran responsabilidad, y a pesar de sus dilemas y disyuntivas, un buen porcentaje asume los desafíos. Sin embargo, un elemento principal en ello que potencializa y en la mayoría de los casos obstaculiza, es que en la institución educativa en cabeza de sus directivos docentes falta promover la articulación de los procesos estrategias, organización de tiempo y espacios para encuentros de docentes, la poca apropiación de las metas de dichos programas es superficial, solo se asume, informa y delega.

Es decir, las instituciones y los directivos dan apertura a los diversos programas, aunque poca disponibilidad de reunión y conformación de comunidades de aprendizaje. Los rectores con

la cantidad de compromisos que deben atender, no asumen el liderazgo de las estrategias para que estas sean articuladas y exitosas, pues son muchas las exigencias. Por otro lado, todas estas estrategias presentan paradojas, ya que se valoran los saberes académicos con escalas numéricas, se da una calificación del saber, hacer y del ser de estudiantes y docentes. Es cuando surge la pregunta ¿Dónde queda el proceso, los niveles que se alcanzan, el contexto, la visión crítica de docentes y estudiantes?

En relación con las encrucijadas y la visión del docente tutor de la estrategia PTA-Pioneros, quien es el actor del MEN más cercano a la realidad de la práctica de aula, de los estudiantes y los docentes, éste también se enfrenta a dilemas, desafíos, disyuntivas y alternativas puesto que, se ve avasallado de lecturas, formatos, referentes, estrategias y cambios repentinos en las propuestas y es necesario adaptarlas para poder llevarlas al contexto de las instituciones educativas para que sean bien recibidas y aceptadas por los docentes. Cabe señalar que el docente tiene una mirada crítica y de resistencia ante los pedidos del Estado que obedecen a políticas de turno, estadísticas, inversión extranjera en educación y a mandatos desde la perspectiva de funcionarios que no son educadores y desconocen las realidades urbanas y rurales de estudiantes, docentes y por supuesto de comunidades. Es claro que no se puede hablar de evaluación formativa a los estudiantes, si el sistema propone un método de calificación, aprobación y premia o sanciona (no generando rubros adicionales) a las instituciones de acuerdo con los resultados que arrojan las pruebas estandarizadas (pruebas Saber)

Sin embargo, estas estrategias han permitido tener acceso a los documentos que orienta el MEN, los formadores, tutores y docentes acompañados ven la necesidad de leer, analizar y apropiarse de estos. Para así mismo, reflexionar, transformar, argumentar, proponer alternativas y asumir desafíos ya que, a pesar de todas las encrucijadas, dichos programas, los directivos, docentes, tutores y padres tiene una meta en común que es lograr que los estudiantes reciban educación de calidad, fórmalos para ser buenas personas, tengan un alto conocimiento y se desempeñen de manera adecuada en los diversos aspectos de sus vidas.

Por lo que se refiere a, la reflexión por parte del estudiante en su proceso de aprendizaje, el docente debe replantear la importancia de este ejercicio en la formación de ciudadanos, si desde muy pequeño la persona-estudiante se inicia en prácticas reflexivas permanentes de sus procesos, continuara con el hábito durante su vida escolar, permeando muy seguramente sus otras acciones y experiencias. Se puede decir entonces, que el ejercicio de reflexión iniciado en la escuela para dar cuenta de unos saberes ayudara a los estudiantes a ser ciudadanos reflexivos, críticos y propositivos de su entorno.

Finalmente, las decisiones que toma el docente en el cruce de caminos que le ponen las encrucijadas lo pueden llevar en el mejor de los casos a ser un docente reflexivo de su realidad, su quehacer y su misión, muchas cosas lo pueden cercar y atosigar, sin embargo, su función social lo llevara a determinar aquello que debe hacer para ayudar y orientar a sus semejantes. Entre pedidos de unos y otros, y sugerencias de unos más, el docente determina su quehacer diario de manera sabia, para el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje de sus estudiantes. El proceso de reflexión sobre su acción le permite modificar y trascender sus prácticas, para hacer conciencia de la importancia de las decisiones que toma en cuanto a estrategias, pedagogías, didácticas, métodos de enseñar y evaluar, en el sinnúmero de situaciones que enfrenta en la realidad escolar. Es así, como el docente, no desfallece ante el dilema, el desafío y la disyuntiva, las convierte en alternativas, efectivas o no, que lo llevan a identificar y determinar lo que funcionó y a reconocer los desaciertos para continuar haciendo de su práctica un constante mejoramiento en pro de los aprendizajes de sus estudiantes.

Como preguntas y provocaciones para futuros estudios o continuidad en esta línea de

Investigación queda:

- ✓ ¿Qué tiene que hacer el Estado para garantizar que la evaluación pueda apoyar el aprendizaje de los estudiantes?

- ✓ ¿Debe el docente continuar calificando y sancionando el error o a cambio, evaluar el proceso y tomar el error como herramienta que aporta información importante de los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes?

- ✓ ¿Cuál es el sentido pedagógico del examen en el proceso de evaluación de saberes, habilidades y competencias?

- ✓ ¿Cómo el Estado puede cambiar el paradigma y la visión negativa del error en los docentes colombianos para convertir éste en una herramienta potente en el fortalecimiento de los aprendizajes?

- ✓ Relación entre encrucijadas, malestar docente y bienestar laboral.

- ✓ Autoridad docente, evaluación formativa y aprendizaje activo.

- ✓ Asimetrías entre pedidos evaluativos SIEE y modelo de evaluación por competencias.

- ✓ Evaluación a través de analíticas de aprendizajes y pedidos estatales.

- ✓ Cambios educativos al 2030 y modelos evaluativos necesarios.

6. Referencias

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación. (2001). *Evaluar para mejorar la educación.* Bogotá: Alfaomega.

Álvarez, J.M. (2005) La evaluación en la encrucijada: dilemas prácticos. *Revista internacional Magisterio,* número 14 (abril-mayo de 2005) p.16-18

Álvarez, M. (2003) *"La Evaluación Educativa En Una Perspectiva Crítica: Dilemas Prácticos"*. Revista Opciones Pedagógicas N°28. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.

Bustamante, G (1998). *"Evaluación y lenguaje".* Sociedad colombiana de Pedagogía. P. 17-18. Bogotá.

Bustamante, G. (2001). *Evaluación escolar y educativa en Colombia*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía-Alejandría.

Coll, C. (2010). *"Enseñar y aprender en el mundo actual: Desafíos y encrucijadas".* Pensamiento Iberoamericano, 7, 47-66. Recuperado de http://www.psyed.edu.es/grintie/prodGrintie/articulos/CC_2010_PensamientoIberoamericano.pdf

Del Vecchio, S (2016). *"La evaluación en la universidad: una encrucijada entre lo instituyente y lo instituido".* Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 71, núm. 2 (15/07/2016), pp. 69-90, ISSN: 1022-6508 / ISSNe: 1681-5653. Recuperado de http://rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=7524&titulo=La%20evaluaci%C3%B3n%20en%20la%20universidad:%20una%20encrucijada%20entre%20lo%20instituyente%20y%20lo%20instituido

Díaz Barriga, A. (1993). *"El examen. Un problema de historia y sociedad".* Recuperado de http://www.angeldiazbarriga.com/capitulos/pdf_capitulos/examen_problema_hist_ysoc.pdf

Espinosa, A. (2001). *"Una visión constructivista de la evaluación de los aprendizajes en la educación abierta y a distancia".* Universidad nacional autónoma de México escuela nacional de enfermería y obstetricia sistema universidad abierta.

Esteves, C. (1997). *"Evaluación integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula".* Colección Mesa Redonda. Cooperativa Ed. Magisterio. Bogotá. Recuperado de https://myslide.es/documents/evaluacion-integral-por-procesos.html

Fernández, M. (2016) *La Educación en la Encrucijada.* Madrid. España: Fundación Santillana. Recuperado de http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/alta_la_educacion_en_la_encrucijada_1.pdf

Gairin, J. y Martín, M. (2004). *"Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones".* ISSN 1133-2654, ISSN-e 1989-8614, Nº 9, 2004, págs. 21-44. Recuperado de https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1839/1948

Hernández, R, Fernández, C y Baptista, M. (2014). *"Metodología de la investigación".* McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A. DE C.V. ISBN: 978-1-4562-2396-0. Sexta Edición. pp. 355-480. C.P. 01376, México D.F.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Ibar, M. (2002). *Manual general de evaluación*. Barcelona: Octaedro-EUB.

Institución Educativa Republica de Israel. (2017). *Manual para la convivencia*. Adoptado por Consejo Directivo, mediante acta No. 1 de enero 16 de 2017. Cali. Valle.

Institución Educativa Técnico Industrial Diez de Mayo. *Proyecto Educativo Institucional* – PEI. 8 de mayo de 2013.

Lexicoon, (2017). *Encrucijada.* Edición 3.9. Recuperado de http//lexicoon.org/es/encrucijada

López, A. (2014). *La evaluación como herramienta para el aprendizaje: Conceptos, estrategias y recomendaciones*. 2ª. Ed. Bogotá. Editorial Magisterio, 2014

Martín, S. (2015). "*Pruebas Saber De Lenguaje 3° Y 5°: Posibilidades Y Retos Desde La Perspectiva De La Evaluación Formativa*". [Trabajo de Grado]. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad De Educación. Departamento De Posgrado Maestría En Educación. Bogotá, Cundinamarca.

Martín, E. y Martínez, F. (2015). *"Avances y desafíos en la evaluación educativa"*. Fundación Santillana. ISBN: 978-84-7666-194-9. Madrid, España.

Martínez, A. (2005). "*Dispositivos, sistemas y tendencias en América Latina".* En: Novedades Educativas No. 176. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Materiales Didácticos S. R. L

McMillan, J.H. (2001). Classroom assessment: Principles and practice for efective instruction (2da Ed.) Boston: Allyn & Bacon.

Ministerio de Educación Nacional, Agencia de Cooperación Internacional del Japón. (2009). *Estudio de Clase: Una experiencia en Colombia para el mejoramiento de las prácticas educativas*. Bogotá: MEN / JICA, 2009. p. 3

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Documento 8. Revolución Educativa: Plan sectorial 2006-2010. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-152036_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 1290 de 2009. Bogotá. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Documento No. 11: Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009.*

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Todos a aprender": Programapara laTransformación de la Calidad Educativa. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-299245_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2011). Programa para la transformación de La calidad educativa. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-10661_archivo_pdf_guia_actores.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2012). Guía 1 sustentos del programa. Programa Todos a Aprender: para la transformación de la calidad educativa MEN. Bogotá. Colombia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-310659_archivo_pdf_sustentos_junio27_2013.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (2015a). *Colombia, La mejor educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356137_foto_portada.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015b). *Pioneros Todos a Aprender 2.0*. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/pta/88301

Ministerio de Educación Nacional. (2016a). Aprendamos 2 a 5. Recuperado de http://www.aprendamos2a5.edu.co/

Ministerio de Educación Nacional. (2016b). Evaluación Diagnostica. Programa Todos a Aprender. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-printer-246644.html

Ministerio de Educación Nacional. (2016c). *Instructivo ruta de trabajo para la integración de Componentes curriculares (PICC-HME).* Bogotá. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/2_%20PICC-HME%20Ruta%20de%20trabajo.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (2016d). Programa Todos a Aprender 2.0. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356180_recurso_17.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017a). Supérate con el saber 2017. Recuperado de http://superate.edu.co/

Ministerio de Educación Nacional. (2017b) Colombia aprende. La red del conocimiento. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-156081.html 30

Mena, A. *El Estudio de Clases japonés en perspectiva* (Informe de investigación). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. p. 5

Montes, J. (2014). "*La encrucijada de la calidad educativa y su incidencia en las prácticas burocráticas escolares"* [Tesis de maestría] Universidad Nacional de Colombia Recuperado de http://www.bdigital.unal.edu.co/42941/1/80801164.2014.pdf

Moscato, R. (2015). *Los desafíos actuales de la educación católica: fronteras y encrucijadas, horizonte y camino.* Presentación en el Foro Educativo de la Vicaría de Educación del Arzobispado de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Octubre 2015. Recuperado de http://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2016/04/Moscato-R.-2015-Los-desafi%CC%81os-de-la-escuela-cato%CC%81lica.pdf

Ortiz Rocha, F. (2013). "*Las Prácticas Evaluativas En El Marco Del Decreto 1290: ¿Incidencia En La Evaluación De Estudiantes?* [Trabajo de Grado]. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad De Educación Maestría En Educación. Sutatausa, Cundinamarca.

Pioneros, P.T. (2016). Instructivo para la caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora. Bogotá. Recuperado de http://iecov.edu.co/pta/agosto_28_2017/Anexo2PruebaLecturaquintogrado.pdf

Real Academia Española (RAE). *Encrucijada* [en línea]. (2017) Madrid. España. Disponible http://www.rae.es/

Romero, A. (2005). *Evaluación y lenguaje 5*. Programa de mejoramiento docente en lengua materna: Desarrollo de la lengua y la escritura. Serie: Construir cultura escrita en la escuela. Universidad del Valle. Gobernación del Valle del Cauca, Secretaria de educación departamental.

Sánchez, T. (2008). *Aproximación a un estudio genealógico de la evaluación educativa en Colombia, segunda mitad del siglo XX*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Manizales. Tesis. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1806/501_S%C3%A1nchez_Amaya_Tom%C3%A1s%20file1.pdf?sequence=1

Tiana, A. (1996). *La evaluación de los sistemas educativos*. Revista Iberoamericana de Educación No. 10. (1996, enero-abril). Evaluación de la Calidad de la Educación, Madrid: OEI. [Versión Electrónica]. Recuperado de: http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a02.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Publicado por la Oficina Regional de Educación de la para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de ISBN: 978-956-322-000-1 Impreso por Salesianos Impresores S.A. Santiago, Chile; septiembre, 2008. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177648S.pdf

Wikipedia en español. *Encrucijada* [en línea] (2017). Disponible en https://es.wikipedia.org/wiki/Encrucijada

Anexos

Anexo 1: Formato de entrevista semiestructurada presentada a los maestros

UNIVERSIDAD ICESI
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
COHORTE 2017

PTA PIONEROS, PICC-HME y SIEE: 3 mandatos un solo ejecutor.
Encrucijadas evaluativas en un grupo de docentes de básica primaria de dos Instituciones Educativas oficiales de la ciudad de Cali

Investigación como opción de grado

Instrumento de recolección de información
Grupo focal

Objetivo: Recopilar información para ser analizada y que conduzca a dar cuenta de las encrucijadas que, a nivel evaluativo, enfrenta un grupo de docentes de básica primaria en el marco de las estrategias PTA Pioneros, PICC–HME y SIEE

Población a entrevistar: docentes de los grados de básica primaria de dos Instituciones educativas oficiales de la ciudad de Cali.

Duración: La recolección de la información es una entrevista semiestructurada que tomará entre 45 y 60 minutos por docente.

Lugar de aplicación de los instrumentos: La institución educativa donde ejercen su labor los docentes.

Muchas gracias por su amable colaboración, respetuosamente le solicitamos por favor tomarse un tiempo para responder las siguientes preguntas.

Esta entrevista tiene como propósito:

- Identificar los pedidos a nivel evaluativo se hace a los docentes en las estrategias PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE
- Describir los dilemas, disyuntivas, alternativas y desafíos que experimentan los docentes de básica primaria, frente a las propuestas evaluativas de PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE
- Caracterizar, a partir de patrones discursivos, las encrucijadas a las que enfrentan los docentes de básica primaria contenidas en desafíos, dilemas, disyuntivas y alternativas, fruto de las propuestas evaluativas de PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.

P.1 ¿La evaluación en la educación colombiana ha cambiado en los últimos años, ¿qué piensa de dichos cambios y a qué dilemas lo enfrenta en su ejercicio docente?

P.2 ¿Cuál es el propósito de la evaluación en su práctica docente y cómo la lleva a cabo? Tipología de instrumentos, calificación, retroalimentación.

P.3 Los programas PTA Pioneros, PICC-HME y la estrategia SIEE, a nivel evaluativo tienen unas propuestas. ¿Es posible aplicar lo que se propone en cada uno de ellos, qué facilitadores y qué obstaculizadores se le presentan en su práctica pedagógica?

P.4 ¿De acuerdo con las propuestas en materia evaluativa de los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, ¿qué tan cercano o lejano está de su práctica evaluativa y por qué? ¿De lo que está lejano, qué dificultades le presenta?

P.5 ¿Considera que las propuestas evaluativas de estos programas se encuentran alineadas entre sí o difieren? Por favor explique.

P.6 ¿Cómo integra en su planeación las propuestas evaluativas de estos programas?

P.7 A partir de estos programas o de alguno en particular, ¿Qué encrucijadas en el proceso evaluativo enfrenta?

P.8 ¿Ante las dificultades a nivel evaluativo que usted señala, a qué alternativas acude?

P.9 Ante los desafíos a los cuales usted se enfrenta cuando intenta aplicar a nivel evaluativo lo que propone el PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, ¿qué alternativas surgen?

P.10 IEDM. De acuerdo con las metas de calidad de su institución Diez de Mayo expresadas en el plan de mejoramiento señalan sobre la evaluación, "Al finalizar el año escolar 2017, la tasa de aprobación será del 97% y se habrán mejorado los resultados de las pruebas saber 3º y 5º disminuyendo en un 1%, los estudiantes con desempeño insatisfactorio y mínimo" ¿Cómo es posible alcanzarlas? ¿De qué aspectos depende? Qué papel juegan los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.

P.10 IERI. De acuerdo con las metas de calidad de su institución I.E República de Israel expresadas en la ruta de trabajo para articulación e implementación del PICC- HME + JU IERI señalan sobre la evaluación, "Al finalizar el año escolar 2017, la tasa de aprobación será del 91% y se habrán mejorado los resultados de las pruebas saber 3, 5, 9, 11 disminuyendo en un 4%, los estudiantes con desempeño insatisfactorio y mínimo" ¿Cómo es posible alcanzarlas? ¿De qué aspectos depende? Qué papel juegan los programas PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE.

P11 Soportados en el PTA Pioneros, PICC-HME y SIEE, ¿cómo podría mejorar el proceso evaluativo para que esté al servicio de una mejora de los aprendizajes de los estudiantes y una mejor calidad educativa?

Anexo 2: Instrumento de caracterización de fluidez lectora.

PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL DEL FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO

LECTURA EN VOZ ALTA

INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL (LA) DOCENTE o EVALUADOR:

- Trabaje en forma individual con cada estudiante (quien también se denominará lector). Recuerde que el ambiente debe ser tranquilo y amable, lejos del ruido y de situaciones que desvíen al lector de su tarea.
- Tenga un cronómetro listo y en buen funcionamiento.
- Para iniciar el ejercicio, usted debe entregarle al evaluando el protocolo del lector (el texto que el estudiante va a leer), el cual debe tener diligenciado el nombre completo del estudiante, el curso, el año escolar, la hora y la fecha del ejercicio.
- Entregue el protocolo al lector y explíquele que leerá un texto. Debe haber una ficha de registro por cada estudiante. (Los textos deben estar escritos en letra grande y a espacio 1,5)
- Indíquele al estudiante el momento en el que debe iniciar la lectura: "LEE EN VOZ ALTA, LO MEJOR QUE PUEDAS" --INICIA YA-- y active el cronómetro.
- El cronómetro se debe activar una vez el estudiante inicie el proceso de lectura.
- Se espera que el evaluando lea de 85 a 89 palabras por minuto, de ahí que usted como evaluador debe estar muy atento a marcar en la ficha de registro cuántas palabras alcanzó a leer el estudiante en un minuto y señalar los rasgos que caracterizan la calidad de la lectura.
- Al cumplirse el minuto, tome el registro, pero no desactive el cronómetro, deje que el evaluando continúe leyendo el texto hasta que se cumplan 5 minutos y detenga el cronómetro.
- En este caso, el texto tiene 102 palabras; es probable que para leerlo en su totalidad, el evaluado requiera de más de un minuto. Ahora bien, si el lector lee o hace el ejercicio más rápido, termina el texto antes del minuto, usted debe detener el cronómetro y registrar el tiempo transcurrido en la casilla correspondiente.
- Mientras el estudiante lee, usted no solo debe estar atento al número de palabras por minuto, sino también registrar los rasgos de calidad. Esta información la debe consignar en las 5 columnas dispuestas para cada rasgo en la ficha de observación del docente.
- Para medir la calidad de la lectura, usted debe ir marcando la manera como el estudiante va tejiendo las palabras o realizando el proceso lector. Usted debe anotar las omisiones de letras, cambios de palabra, las anomalías de acento, las faltas de pausas, y si hace o no autocorrección.
- Si el o la estudiante queda en los niveles lento o muy lento en velocidad, es probable que también quede en las categorías de lectura *A* o *B* de rasgos de calidad.
- Tenga en cuenta que un estudiante en grado tercero puede buscar una referencia cercana para leer las palabras "Albert" (ejem. Alberto) y "Einstein" como parte del proceso normal del grado y esto no significa un error en la lectura en voz alta, ni es necesario que las pronuncie en otro idioma. Si el estudiante se autocorrige, es necesario tenerlo en cuenta en el registro.
- Al finalizar la lectura, lleve a cabo la prueba de comprensión lectora que

Para entregar estudiante (lector)

PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del estudiante: _____

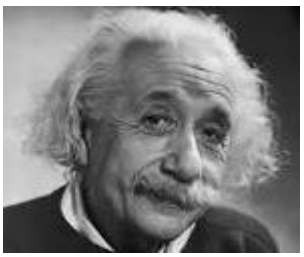
Grado escolar: _____

Institución educativa: _____

Día _____ Mes_____Año_____

Hora de inicio _____ Hora de terminación _____

TEXTO:



Hola, me llamo Albert Einstein

En Italia transcurrió una de las épocas más felices de mi vida. Pavía, cerca de Milán, era un lugar precioso con una gran plaza y muchos palacios medievales. Estaba junto al Ticino, un río tranquilo y navegable. Aquí, mi padre y mi tío habían construido una nueva central de energía eléctrica. También seguía estudiando matemáticas por mi cuenta, reflexionaba y me hacía preguntas sobre cosas que me inquietaban, como, no sé, por ejemplo, qué pasaría si uno pudiera cabalgar sobre un rayo de luz o viajar a la velocidad de la luz, y cuestiones por el estilo.

(Tomado y adaptado de: Cugota, Luis y Roldán, Gustavo (2008). *Me llamo… Albert Einstein*. Bogotá: Norma).

Para el (la) docente evaluador

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA VELOCIDAD Y LA CALIDAD DE LA LECTURA

Nombre del (de la) estudiante: _____
Grado escolar: _____
Institución educativa: _____
Día ____ Mes _____Año_____
Hora de inicio _____ Hora de terminación de la lectura del texto_____

Pídale al estudiante QUE EMPIECE A LEER EL TEXTO EN VOZ ALTA. ACTIVE EL CRONÓMETRO EN EL MISMO MOMENTO EN QUE EL ESTUDIANTE INICIA LA LECTURA. Mientras él o la estudiante lee el texto en voz alta, usted debe registrar los rasgos visibles del proceso y hacer el conteo de palabras.

Rasgos en el tejido de la lectura	Número de palabras	Omisiones de letras	Cambios de palabras	Anomalías de acento*	Faltas de pausas**	Hace o no autocorrección
Hola, me llamo Albert Einstein	5					
En Italia transcurrió una de las épocas más felices de mi vida.	12					
Pavía, cerca de Milán, era un lugar precioso con una gran plaza y muchos palacios medievales.	16					
Estaba junto al Ticino, un río tranquilo y navegable.	9					
Aquí, mi padre y mi tío habían construido una nueva central de energía eléctrica.	14					
También seguía estudiando matemáticas por mi cuenta, reflexionaba y me hacía preguntas sobre cosas que me inquietaban,	17					
como, no sé, por ejemplo,	5					
qué pasaría si uno pudiera cabalgar sobre un rayo de luz	11					
o viajar a la velocidad de la luz, y cuestiones por el estilo.	13					
Total:	102					

***Anomalías de acento: el estudiante pone acento en la sílaba que no corresponde. Ejemplo: Pavía, el estudiante lee "**Pa**via" con el acento en la primera A.
** Falta de pausas: entre palabras o por omisión de signos de puntuación.

VELOCIDAD:
Número de palabras leídas al cumplir el minuto _____
Tiempo que le tomó leer todo el texto: _____

Para el (la) docente evaluador

FICHA DE CALIFICACIÓN DE LO OBSERVADO

-Velocidad: de acuerdo con el total de palabras leídas por minuto, sitúe al estudiante en el rango que le corresponde y mencione las anomalías encontradas.

NIVELES	NÚMERO DE PALABRAS POR MINUTO	OBSERVACIONES
RÁPIDO	Por encima de 89	
ÓPTIMO	Entre 85 y 89 palabras	
LENTO	Entre 61 y 84	
MUY LENTO	Por debajo de 60	

-Calidad: Señale con una X la lectura que hace el (la) estudiante según los rasgos y ubique el nivel en el que se encuentra el lector:

RASGO	NIVEL
El (la) estudiante lee lentamente, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo.	A
El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones).	B
En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y entonación.	C
El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento).	D

-SI EL (LA) ESTUDIANTE PRESENTA CATEGORÍAS DE CALIDAD MIXTAS, DEJE LA QUE PREDOMINA Y ACATE LA INSTRUCCIÓN ANTERIOR, SEGÚN EL CASO.

Para el (la) docente evaluador

Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

Cuando el estudiante finalice la lectura, el (la) docente formula las siguientes preguntas para que el niño o la niña puedan responder. El (la) estudiante puede volver sobre el texto si lo considera necesario para responder las preguntas:

<table>
<tr>
<td>

1. Ubican información puntual del texto.

Según el texto, ¿qué era el Ticino?

A. Un castillo medieval.
B. Un río apacible.
C. Una gran plaza.
D. Una central eléctrica.

</td>
<td>

2. Ubican información puntual del texto.

Según el texto, ¿qué estudiaba Albert Einstein por su cuenta?

A. La velocidad de la luz.
B. Los ríos de Pavía.
C. Las matemáticas.
D. Las centrales de energía eléctrica.

</td>
</tr>
<tr>
<td>

3. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.

Según el texto, Albert Einstein se caracterizaba por

A. sus constantes viajes por Italia.
B. su curiosidad e imaginación.
C. sus habilidades como electricista.
D. su amor por la familia.

</td>
<td>

4. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.

El enunciado del texto "…qué pasaría si uno pudiera cabalgar sobre un rayo de luz o viajar a la velocidad de la luz, y cuestiones por el estilo" indica que a Albert le gustaba

A. el ejercicio de la investigación.
B. el arte de la ficción.
C. la escritura de cuentos.
D. la exploración de lugares.

</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="2">

5. Evalúan y reflexionan sobre el propósito del texto.

El autor de texto tiene la intención de

A. describir las características de la luz.
B. explicar qué son las centrales de energía.
C. informar sobre el río Ticino.
D. narrar un fragmento de su vida.

</td>
</tr>
</table>

Para el (la) docente evaluador

Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

CLAVES
1.(B) – 2. (C) – 3. (B) - 4. (A) – 5. (D)
Si el estudiante responde adecuadamente las dos primeras preguntas, el estudiante puede extraer información explícita de un texto. De no ser así, realice actividades con sus estudiantes en las que plantee preguntas de compresión de lectura donde indague por: qué, cómo, dónde, cuándo, por qué. Si el estudiante responde la tercera y la cuarta pregunta adecuadamente, el estudiante puede extraer información implícita de un texto. En caso contrario, realice actividades en las que plantee preguntas de compresión de lectura donde relacione diferentes partes del texto para deducir información. Por ejemplo: el título y el texto, las imágenes con el texto, un párrafo con otro, varias oraciones de un mismo párrafo, etc. Si el estudiante presenta dificultades al responder la pregunta número cinco, es importante trabajar actividades donde se indague por el contexto comunicativo del texto. Por ejemplo: quién lo escribe, para quién, con qué intención fue escrito, etc. También valdría la pena llevar al aula y mostrar a los estudiantes diversos tipos de texto: narrativos (el cuento), descriptivos (el retrato escrito), instructivos (el recetas), argumentativos (la opinión), informativos (la noticia), etc.

Diseñado por: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
Proyectó publicación: Paola García
Revisó: Equipo misional Programa Todos a Aprender
Viviana Cortés, asesora de lenguaje área de calidad, Ministerio de Educación Nacional
Mónica Ramírez Peñuela
Mauricio Niño
Equipo técnico de lenguaje