



## Panel 1:

# Estudios de formas de evaluación en el aula y uso de resultados de las evaluaciones externas



Primer Día  
PANEL

Moderador  
**Mauricio Pérez:**

**E**l tema del panel que nos convoca hoy, tiene que ver con el tema grueso del foro que es la evaluación de los aprendizajes. Vamos a intentar poner en relación esos dos componentes: evaluación de los aprendizajes y usos de los resultados. Nos acompañan Beatriz Picaroni, de Uruguay, es docente investigadora de la Universidad Católica de Uruguay en Montevideo, es Magister en políticas públicas y tiene unos postgrados en educación primaria y ciencias sociales; ella ha sido consultora de varios países latinoamericanos en asuntos relacionados con la investigación, nosotros tuvimos la oportunidad de hacer una consultoría con ella en el ICFES desde hace unos 8 años y también es coordinadora por Uruguay frente a las evaluaciones del laboratorio de Unesco, tanto desde la primera evaluación como la segunda del 2006; Patricia McLauchlan, es socióloga de Perú, magister de la Universidad de Johns Hopkins de Baltimore y trabaja en el GRADE, que es el grupo de análisis del desarrollo en Lima, que lo dirigió desde el 88 hasta el 98. Ha realizado estudios sobre formación docente, educación superior, actualmente investiga sobre evaluación de los aprendizajes y coordina el grupo de estándares y evaluación de PREAL; y Jaime Naranjo, el Subsecretario Académico de Bogotá, normalista y licenciado en ciencias de la educación en la Universidad Santiago de Cali, Magíster en Ingeniería de Formación Universitaria de la Universidad Pierre Mary Curie de Francia y quien hablará de la política de educación desde la Secretaría.



**PATRICIA MCLAUCLAN DE ARREGUI,**  
Perú.

Utilización de resultados de evaluaciones educativas a gran escala en América Latina para el mejoramiento escolar

Muchas gracias por la invitación recibida para participar en este espacio. Comienzo por señalar que las reflexiones con las que deseo contribuir a los debates posteriores del foro y lo que resulte de él eventualmente están fuertemente basadas en discusiones e intercambios sostenidos en este grupo de trabajo sobre estándares y evaluaciones del PREAL, que algunos pudieran no conocer. El trabajo que realizamos, viene desde hace 9 años, haciendo un acompañamiento al desarrollo de los sistemas de evaluación en los países de la región, documentando mejores prácticas, promoviendo mejores usos, preparando material didáctico para la mejor comprensión de la naturaleza y resultados de las evaluaciones.

Cuando comenzamos actividades en el año 99 y principios de año 2000 hicimos un balance de las situaciones en que estaban los sistemas nacionales en el aprendizaje escolar. Nosotros tenemos un fuerte énfasis en el tema de las evaluaciones externas a gran escala, estandarizadas y su mejor uso por los sistemas educativos. Nuestra incursión en el tema de procesos de aula es bastante más reciente y Bea-





triz justamente va a compartir algunos avances con ustedes seguidamente. Pero, en nuestro diagnóstico en aquel momento, se resaltaban diez retos principales, solamente señalaré los desafíos que sentíamos que confrontaban los sistemas y lo enuncio muy rápidamente: el primero de ellos aclarar y legitimar socialmente cuáles son los propósitos de la evaluación, lo cual era bastante confuso, los discursos no eran consistentes con la práctica, todavía hay muchas inconsistencias, pero creo que todos los sistemas van avanzando a tratar de hacer ambas cosas más afines.

Segundo, aclarar las metas del aprendizaje. Grandes problemas confrontaban las unidades de evaluación para tener en claro qué era lo que esperaban que los niños aprendieran en la escuela. Francisco Cajiao, en su intervención anterior, nos hablaba de por qué no evaluábamos lo que los niños saben. Por qué no si saben construir una maleta, o si saben pescar, o si saben jugar fútbol, pero obviamente hay una respuesta,

no es para eso que enviamos los niños a la escuela. Los mandamos a aprender otras cosas, sobre las cuales hemos llegado a acuerdos sociales, que de alguna manera están incorporados en un currículum, siempre sujeto a revisiones, conforme más grupos tengan voz y puedan participar en la toma de decisiones al respecto. Aún así, existen muchas ambigüedades en la mayor parte de los currículos. Es muy difícil muchas

veces elaborar una prueba por las diferentes comprensiones de qué es lo que se espera que el niño realmente domine y demuestre que sabe mediante algún procedimiento idóneo, que ciertamente el lápiz y papel no siempre lo es.

En tercer lugar, de todo este universo enorme de cosas que queremos que los niños aprendan en la escuela y que cada vez se va incrementado, porque no es solamente lo académico, sino también están esas otras cosas que antes se suponía que los padres, la iglesia, la colectividad, eran los espacios donde se adquirían, pero que van siendo transferidas cada vez más a la escuela. Pues hay que seleccionar y priorizar qué es lo que se va a evaluar según los propósitos que tenga la evaluación, no solamente porque nos parece importante, sino también por las posibilidades que tenemos de darle buen uso.

En cuarto lugar, un reto era seleccionar un marco institucional apropiado. Había diferentes modalidades, diferentes unidades de evaluación

dentro del Ministerio, sujeto siempre a sospecha de tergiversar resultados por razones políticas, excepto que como los resultados son tan malos, nadie por lo general cree que los Ministerios los están cambiando para su beneficio. Pero ciertamente, la autonomía que logran tener las unidades de evaluación es una cuestión que hay que tener mucho cuidado y no está garantizada hasta el momento por lo menos, por el encuadre institucional. Hay instituciones, unidades de medición dentro del Ministerio, que han gozado



DÍA



Conferencias

Videoforos

Experiencias

Panel

DÍA



DÍA







**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



## Panel 1:

de total autonomía, quizás por la razón que antes indiqué y otras que han estado fuera, que no han gozado de la mayor autonomía que se esperaba que tuvieran porque tiene que ver con la legitimidad que se le pueda construir para ella misma.

En quinto lugar, era necesario, en el año 99 pensamos, hacer considerables mejorías en los instrumentos y en los procesos de las pruebas. Había muchas debilidades técnicas que afectaban la validez de los instrumentos por no hablar de la validez de la interpretación de los resultados, que es tanto más importante. Pero había una serie de espacios donde había que introducir bastantes cambios en los instrumentos de medición, necesitamos hacer mucho más y muchos mejores análisis de datos. No podíamos quedarnos con solamente las tablas estadísticas de tendencia central y algunos indicadores de desviación que teníamos en esa época. Necesitábamos hacer un procedimiento más inteligente y más profundo de la información, pero también teníamos que producir muchos más y mejores informes de los que estábamos produciendo en esa época. Lo que significaría también, no solamente quedarnos con la producción del informe, de la publicación, sino difundir los resultados, pero sobre todo nos preocupaba el uso apropiado que se hacía de los resultados para la toma de decisiones.

En lo últimos años creemos que ha habido avances técnicos importantes, con espacios todavía para mejorar, pero parece haber una dinámica que ya asegura que la mejoría técnica de los instrumentos va a continuar y eso incluye también el alineamiento que contribuye con otros instrumentos de política curricular y creemos que se ha dado unos pasos muy significativos en la difusión de resultados, ya no producimos un único informe mamotreto que no lo leía casi nadie y unas tablitas que se difundían, aunque todavía está lejos de garantizar que llegan correctamente los

mensajes y sean claramente entendibles a todas las audiencias a las que se dice que se quiere influir.

También creemos que ha habido sustantivo impacto en la sensibilización sobre la centralidad que tienen los aprendizajes y también en las demandas de rendición de cuentas, pero no tanto en la sustentación o apoyo a los procesos de mejora en las políticas, ni en las prácticas. Hay mucha información, pero está siendo usada insuficientemente o está siendo usada de manera no válida ni congruente con los propósitos y usos de los cuales les hablé Margarita, que se supone guiaron su diseño en cada caso.

Dentro de los usos más comunes de logros de aprendizajes en América Latina, podemos detectar siete, desde elevar la conciencia ciudadana sobre los retos de la educación, revisar las políticas educativas, la asignación de recursos, diseñar programas de apoyo, seleccionar escuelas para que participen en ellas, realizar investigaciones, evaluar el impacto de los programas. También se están estableciendo y revisando expectativas de logros y aprendizaje con base en los resultados de las pruebas, se está promoviendo la responsabilidad y también se comienza cada vez más a tratar de utilizar los resultados para mejorar la gestión pedagógica institucional en las escuelas o en ámbitos especiales de gestión educativa. Este último, que es el tema que realmente nos ocupa en este foro, es una vía en dos canales. Uno para el desarrollo profesional de docentes, directivos y supervisores, el aprovechamiento de los espacios que ya existen o que podrían generarse para capacitación en el servicio de los docentes y el segundo, al cual me referiré después, que tiene que ver con el desarrollo de estrategias, planes o acciones de mejoramiento escolar.

En cuanto al primero que tiene que ver con el uso de los resultados para proveer oportunidades de desarrollo pro-





**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



## Estudios de formas de evaluación en el aula

fesional para los maestros o directivos o supervisores, hemos encontrado en nuestros trabajos que uno de los usos, particularmente productivos, sobre todo a nivel individual es simplemente la familiarización que tienen los maestros con los instrumentos, tanto o más útil que los resultados mismos; simplemente el familiarizarse con alguna manera diferente de evaluar, los hace pensar con qué criterios están realizando la evaluación, ya sea la formativa y/o la sumativa en su aula, y les hace rediseñar su tratamiento de la evaluación en el aula como algo tan importante dentro del proceso de aprendizaje. La contrastación de los resultados que obtienen sus alumnos en las evaluaciones externas, estandarizadas, cuando han estado en la muestra o cuando hay operaciones censales, con sus propias calificaciones, es una oportunidad de reflexión muy productiva. Pero además hay la oportunidad de introducir componentes, insumos generados por las evaluaciones externas para el diseño de las actividades formales, como el material del análisis, para seleccionar los contenidos sobre los cuales vaya a incidir la capacitación, que sabemos que no se tiene que limitar a contenidos, pero que no se pueden obviar tampoco, y para propuestas de cambios de prácticas el aula.

El segundo ejemplo, el tipo de uso de los resultados de evaluación para el mejoramiento, tiene que ver con el diseño de planes o simplemente acciones, y para eso ha sido muy productivo, muy útil, una práctica que se está dando en todas las unidades de evaluación, que tiene que ver con la producción de guías y orientaciones para el análisis colectivo de resultados de una escuela, documentos que por lo general incluyen una descripción clara de los niveles anticipados de desempeño, los resultados de la escuela, análisis de ítems, los posibles orígenes de esas dificultades y una invitación a hacer uso del recurso de acciones con jornadas específicas para reflexionar sobre acciones; incluso en esta práctica interesante y casi tan exclusiva de Paraguay

donde hemos encontrado otros espacios de aplicación de instrumentos en las oportunidades que han tenido de hacer a gran escala muestral, para poder hacer una aplicación propia y un análisis de resultados y compararlos con los resultados nacionales.

La última parte de mi presentación, tiene que ver con todo aquello que, para que esa utilización redunde en cambios, en prácticas, hay una serie de requerimientos sobre los cuales podríamos conversar más adelante.



**BEATRIZ PICARONI CASSOLI, Uruguay**

La evaluación de aprendizajes en las aulas de primaria en América Latina. Enfoques y Prácticas.

Es gusto estar con ustedes en Colombia, compartiendo con los docentes colombianos en estas instancias, tengo altas expectativas, fundamentalmente en el trabajo que se realice a lo largo de este foro. Lo que yo voy a hacer es simplemente presentar algunos avances muy preliminares sobre una investigación que estamos realizando en 5 países de Latinoamérica. La evaluación de aprendizajes en las aulas de América Latina, enfoques y prácticas y su evaluación que justamente está encargada al Instituto de Educación donde yo trabajo en la Universidad Católica por el grupo de trabajo sobre estándares y evaluaciones que coordina Patricia en GRADE.

Hubo tres países que hicieron convenio con el Instituto para el que yo trabajo, y para los cuales enviábamos el diseño del proyecto, los instrumentos que íbamos a usar, estábamos en permanente contacto para trabajar en consonancia, que son Colombia a través de la Universidad de San Buenaventura de Cali, Méjico, a través del instituto Nacional de Evaluación Educativa, el INE, y también en





**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



### Panel 1:

Argentina, pero no tiene el grado de desarrollo que sí tienen ustedes. En este momento me voy a encontrar con el grupo que dirige la investigación acá en Colombia para llevarme ya la colección de datos de trabajo de campo para incorporarlos al procedimiento. Pero quiero que tengan en cuenta que los avances que yo les voy a transmitir ahora, que son muy breves, simplemente van a tener en cuenta Costa Rica, El Salvador, Guatemala y Perú, porque fueron los países con los que se comenzaron inicialmente nuestros estudios y de los cuales ya se tienen resultados completos.

El por qué PREAL nos encarga esta evaluación es justamente por los problemas derivados por las expectativas puestas en el desarrollo de los sistemas nacionales de evaluación, que han tenido tanto auge en la década de los 90 en nuestros países, y que no están rindiendo el efecto sobre la mejora en las aulas que inicialmente era uno de los cometidos con los cuales se fueron reseñando los sistemas nacionales de evaluación. Partiendo del concepto de que lo que el maestro hace en el aula, es lo que determina la potencialidad o no de los sistemas educativos, si no hay trabajo en las aulas, no puede haber resultado. Todo esto que se ha puesto a través de los sistemas nacionales de evaluación no está colmando las expectativas con respecto al trabajo en el aula, por eso esta investigación lo que busca es ver qué hacen los maestros en evaluación con sus alumnos en las aulas. Concretamente qué tipo de evaluación priorizan, cómo se relacionan la planificación, las concepciones pedagógicas y didácticas que los orientan, sean explícitas o no, con las estrategias de evaluación, qué valor se le asignan a las directrices que provienen de los organismos oficiales. Qué anclaje tienen con los currículos prescritos en cada uno de los países. Qué uso hacen de las evaluaciones estandarizadas a través de la voz directa de estos maestros y qué relación existe entre las prácticas de evaluación en

el aula en cada país y los resultados en el estudio regional comparativo y explicativo de UNESCO.

Los instrumentos que usamos fueron: registros fotográficos de las actividades que los docentes seleccionan y nos quieren mostrar, porque el interés es que sea el docente el que dirija bien las prácticas de su trabajo cotidiano a través de entrevistas en profundidad de esos docentes, a través de las cuales podemos ver cuál es la concepción que orienta sus prácticas, y un cuestionario autoadministrado sobre el nivel de conocimiento y utilización que cada maestro hace de los resultados de las evaluaciones nacionales y del segundo estudio de Unesco. Hay algunos resultados preliminares, nosotros tenemos en este momento de la evaluación 4 productos, pero están en elaboración, porque nos falta integrar todos los datos que nos vienen de los otros países. Una colección de propuestas de evaluación en lenguaje, seleccionada por los docentes, y su trabajo con los niños. En este trabajo se ve una propuesta de evaluación en el área del lenguaje, a partir de la cual se elabora un texto para 6º, presentado con comentarios de especialistas en el área del lenguaje, y que parten de la lógica por la cual los docentes han propuesto estas actividades, y correlacionando con lo que ellos manifiestan a través de las entrevistas, pretenden mostrar lo que se hace; acá no hay ninguna clase de criterio por ningún grado de valoración y hacen un aporte sobre cómo se podría potenciar esos trabajos. Otro documento sobre el cual se está trabajando es una colección de propuestas de matemática, en donde todas apelan a la aplicación de fórmulas para el cálculo del área o del perímetro, pero una la enmarca dentro de la situación contextualizada, donde el alumno tiene que resolver un problema medianamente relacionado con la vida real y otro donde es la aplicación mera de la fórmula y todo eso viene seguido de comentarios de expertos en matemáticas, que





**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



## Estudios de formas de evaluación en el aula

hacen un análisis sobre las potencialidades de las distintas modalidades seleccionadas para someterlas al juicio de los docentes lectores para intercambiar. Estos documentos lo que buscan es aprovechar la riqueza de datos que estamos recogiendo y someterlas al juicio de todos los colegas.

Un tercer documento en donde lo que analizamos es la relación entre evaluación en el aula, currículo prescrito y pruebas nacionales. Son tres líneas en las que estamos trabajando, pero se encuentra que hay diferentes niveles de encuadre institucional frente al problema de evaluación en el aula. Hay escuelas donde se sigue fielmente todas las directivas, hay otras aulas donde no sucede esto. No podemos, con los datos que hemos procesado hasta el momento, definir un tipo que cobije a todos los países. Lo que si vemos, y eso es producto de lo que dicen los cuestionarios autoadministrados, es que hay un conocimiento sí, pero muy superficial de los marcos conceptuales de las evaluaciones propuestas a nivel nacional y la relación que existe entre la evaluación en el aula, el currículo prescrito y las pruebas nacionales; hay una variabilidad entre los centros escolares, que todavía tenemos que encontrar las categorías para ingresarlas al análisis y un último producto que estamos trabajando que tiene que ver con la devolución de datos y el uso de los resultados y la acreditación de los estudiantes.

Qué es lo que encontramos? Que a nivel de discurso, se discriminan entre distintas formas de evaluación y se priorizan los elementos formativos y se encamina a la evaluación de tipo acreditativa. Al final los docentes suelen incluir todo en la acreditación, lo cual puede conllevar a una de las tensiones que planteaba Margarita. El otro aspecto que venimos encontrando es que todos los maestros suelen devolver los resultados, pero lo que falta es un correlato con un referente conceptual claro y explícito. Y acá retomo lo

que decía Francisco en su exposición “a veces ni los niños, ni los padres entienden cómo pueden hacer para avanzar hacia un nivel mejor o para potenciar todo lo que están haciendo bien”. También hay poca variabilidad en la forma de relacionarse con las familias a partir de los resultados y hay un poco de variabilidad en las estrategias de enseñanza, puestas en práctica a partir de los resultados que produce la evaluación.



**JAIME NARANJO,**  
Subsecretario Académico  
Pruebas Comprender. Bogotá. Colombia

Permítanme en primer término saludar la dinámica e iniciativa del Ministerio de Educación Nacional, en torno al tema de la evaluación. Se hace necesario que los docentes, directivos docentes, comunidad educativa construyamos concesos en cuanto a lo que debe ser la evaluación y el crear una cultura de la evaluación, para salir un poco de una lógica que nos tiene inmersos en las prácticas y evaluaciones meramente disciplinarias y no en las prácticas que esos aprendizajes permiten producir de parte de los estudiantes.

Sobre las propuestas de Bogotá, respecto a la evaluación, el secretario de educación Abel Rodríguez, hablará de este tema. Hoy la invitación ha sido hablar de algunas prácticas de aula y concretamente las pruebas Comprender que se desarrollaron en la Secretaría de Educación del año 2005. Estas pruebas Comprender, han sido en la primera parte de carácter muestral para los grados sexto y séptimo y luego censal para los colegios en grado 9º y 10º. Abarcan las temáticas de lenguaje, ciencias naturales y sociales. En la primera prueba cubrió 32 mil estudiantes, en la segunda 30 mil. Estas pruebas propiamente dichas se complementan con una encuesta sobre el capital cultural, buscando pro-





**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



## Panel 1:

fundizar sobre unas hipótesis que la Secretaría de Educación ha lanzado y que ha corroborado en todos estos años, hablando de una evaluación que debe ser integral y que no puede dedicarse exclusivamente a los aprendizajes. Es decir no responsabilizar solamente a los estudiantes sobre los resultados del colegio, sino que son todos los factores los que allí deben estar involucrados. Los propósitos de esta prueba eran por una parte evaluar los logros, y en esa medida son complementarias de las pruebas Saber y por otra evaluar, comprender los procesos de aprendizaje, cómo se construyen en el colegio y por supuesto hablar del uso pedagógico de los resultados a través de la creación de políticas públicas que justamente vayan a resolver algunos problemas allí planteados; también el desarrollo a la investigación, al desarrollo de nuevas alternativas de evaluación y por supuesto de prácticas que son justamente los maestros quienes deben adelantarlas.

Se busca como indicadores en esas pruebas cuáles son las condiciones materiales para que realmente el aprendizaje se logre en la escuela. Cuáles son las circunstancias y estrategias que se adelantan para garantizarlo y tener en cuenta que las poblaciones que hay en nuestros colegios y las condiciones de los diferentes colegios no son iguales, por lo tanto no podemos tratar como iguales a quienes no lo son, entonces esas evaluaciones son diferentes. Para poblaciones heterogéneas se tuvo en cuenta además la propia evaluación de los diferentes actores del proceso educativo y también una evaluación, la externa, por supuesto. Tienen importancia capital en este debate o en esta prueba, cuáles son las incidencias del clima escolar en los aprendizajes de la gestión de las instituciones y las prácticas pedagógicas de los maestros, entendiéndolas por supuesto como lo hemos dicho, unas prácticas que buscan comprender dónde se encuentran las dificultades para subsanarlas y de ninguna

manera una evaluación, sanción, ni para los estudiantes, ni para los docentes.

Las conclusiones de este trabajo nos llevan a algunas evidencias que había que demostrarlas. Primero una relación directa entre las habilidades de los diferentes estudiantes y sus estratos socioeconómicos. Los estudiantes llegan a la escuela en condiciones que no son iguales en equidad por su propia historia, pero la misma escuela se convierte poco a poco en un factor que ahonda esas desigualdades. Un niño que no aprende a leer y a escribir en temprana edad, se le va a hacer cada vez más difícil su recorrido a todo lo largo de la escuela y creando, por supuesto, en las diferentes situaciones de convivencia, dada su marginalidad, un camino a hacia la exclusión.

El nivel educativo de los padres, encontramos en Bogotá unas curiosidades, poca es la incidencia del nivel educativo de los padres, pero sí es enorme cuando llegan a 9º grado. Por supuesto, todos estos resultados tendrán que ser validados con una nueva prueba, por supuesto son hipótesis de trabajo, sobre la incidencia directa en lo niños, niñas y jóvenes de las actividades extracurriculares. De allí las políticas públicas de Bogotá que vienen creando todo este tipo de actividades, en lo que tiene que ver en ciencias, matemáticas, lenguaje, deportes, pero abordando las asignaturas y las disciplinas de una manera lúdica, no siendo simplemente una repetición de lo que se hace en el tiempo curricular normal.

La disponibilidad de recursos y el rendimiento académico aparece como un elemento central, es decir, cuáles son las prácticas de lectura y escritura para citar solo un ejemplo, o el ambiente de aprendizaje para esa lectura que existe en los diferentes hogares. Corroboramos también, que los resultados de la evaluación suelen coincidir con la convi-





vencia, en los colegios donde hay malos resultados hay mayores problemas de convivencia.

La ausencia de los procesos de participación. Encontramos que en los colegios públicos los procesos de participación de los estudiantes tienen una repercusión favorable. Encontramos que en colegios privados donde no hay esos procesos participativos, no hay mayor incidencia. Si la hay por el contrario por parte de la individualización del seguimiento a los estudiantes en su aprendizaje.

El rigor académico que se desarrolla en diferentes colegios y las condiciones materiales obedece también a esa hipótesis, y como continuidad de ello las políticas públicas llevan a la construcción de los megacolegios, es decir a crear condiciones dignas, no solo para los docentes en su ejercicio de enseñanza, sino también para los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

En cuanto al uso de estas pruebas, en la administración anterior, se llegó entonces a la propuesta de una evaluación integral, es decir, aquella que tenga en cuenta todos los factores que intervienen en los procesos educativos, las condiciones materiales, los factores asociados. De allí que se haya reforzado la acción integral, es decir, garantizar a los estudiantes no solo un centro de tipo académico sino también garantizar los programas de salud al colegio y de alimentación para los estudiantes dentro de un marco pedagógico, puesto que se trata de comida caliente servida a la mesa. En ese marco se desarrolló el foro distrital que nos lleva a plantear la necesidad de construir una propuesta de evaluación integral dialógica, en la medida en que debe ser producto del diálogo de todos los actores del proceso educativo y la sociedad, pero también en el sentido de la categoría filosófica, que se va adaptando, se va transformando, no puede ser una foto, sino que es un

movimiento dinámico en constante transformación y formativa, puesto que debe permitir aprender de todos estos trabajos para irlos mejorando constantemente. Y ello nos lleva entonces a volver a algo que señalaba el profesor Cajiao. La organización de la enseñanza es un elemento vital, reconocer que los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje que el desarrollo corporal, cognitivo, socioafectivo debe responder a unos grupos heterogéneos. De allí la propuesta de la organización de la enseñanza por ciclos, sin que ello signifique la desaparición de grados, ni de los niveles, sino la invitación a un diálogo de los docentes de los diferentes grados, para comprender cuáles son las dificultades de los estudiantes, poder diagnosticarlas tempranamente y crear acciones de trabajo extracurricular complementario para permitir a todos que alcancen sus aprendizajes.

El todo de esta propuesta se enmarca en considerar que debemos superar la alusión de derecho a la educación que se ha venido adelantando hasta hoy. Hasta ahora hemos trabajado en las tres patas del derecho: la disponibilidad de cupos, en esto ha avanzado enormemente Bogotá, garantizar el acceso y permanencia, también hemos dado avances significativos, sin que signifique la solución completa de este problema, y la calidad y pertinencia, es decir, para qué sirve eso que se aprende, cuál es la relevancia social de todos esos aprendizajes, cuál es la relación entre lo que se aprende y el desarrollo humano en una ciudad. Pero fundamentalmente entender que los criterios de igualdad y equidad en la escuela no deben abordarse únicamente desde el ingreso a ella, sino que esas condiciones del derecho deben mirarse al terminar los estudios, es decir, cuáles son los saberes, competencias, habilidades que deben dominar todos los estudiantes al terminar la educación obligatoria. Qué

DÍA



Conferencias

Videoforos

Experiencias

Panel

DÍA



DÍA







**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



## Panel 1:

es lo que nadie debe ignorar al terminar esa educación, para que efectivamente seamos iguales, en la posibilidad de construirnos los proyectos de vida que tienen que ver con lo académico, con lo individual y también con la construcción de un proyecto laboral.

Mirado desde ese punto de vista, es el Estado quien debe asumir sus obligaciones para garantizar bajo diferentes métodos, ritmos y estrategias el aprendizaje a todos y a todas en la escuela, ese es el planteamiento de Bogotá que en esa medida llama a que los procesos de evaluación sean asumidos por las diferentes regiones, y por supuesto esencialmente por los docentes en cada colegio, que están en contacto directo con los estudiantes y pueden así comprender las dificultades del sistema educativo y garantizar finalmente a todos y a todas el derecho a la educación, entendido no solamente como acceso y permanencia en ella, sino en igualdad de condiciones para enfrentar la vida.

Muchas gracias.



**Moderador:**

Yo preparé una pregunta, leí los tres documentos, las tres ponencias, y la mesa de preparación de este panel sugirió que preparáramos una pregunta que pudiera cruzar las tres intervenciones y yo voy a leer la pregunta y luego hay otras dos preguntas que llegaron del auditorio.

Voy a hacer un contexto para que se entienda el contexto de la pregunta que estoy formulando. A lo largo de las intervenciones, hemos visto que la evaluación pone en juego presupuestos conceptuales sobre qué significa enseñar, qué significa aprender. La evaluación se rige por propósitos específicos, por ejemplo en las aulas se evalúa para

reconocer y regular los aprendizajes, se decía en una de las intervenciones. Cuando uno enseña elige objetos de enseñanza, privilegia unos, en las aulas utilizamos evaluaciones orales, producciones de textos, desarrollamos proyectos, hacemos portafolios de producciones de los estudiantes, etc., digamos las evaluaciones en el aula de clase, igualmente por su lado, las evaluaciones masivas externas nacionales, internacionales, eligen unos objetos de evaluación, eligen unas perspectivas, ponen concepciones sobre el enseñar y aprender por supuesto, y se rigen por unos propósitos particulares que no necesariamente coinciden con los propósitos de evaluación en las aulas, comparar los sistemas educativos como lo hemos dicho aquí, asignar recursos, orientar políticas de inversión, aportar resultados a las escuelas, ofrecer una mirada externa, etc. La evaluación externa utiliza pruebas estandarizadas que se rigen por unas reglas particulares, de la validez y de la pertinencia de esas pruebas tiene que ver con la sico-metría, con la sistematización de los procesos estadísticos que son de cierta complejidad, el análisis de los ítems y esa regularidades técnicas no necesariamente coinciden con hacer una evaluación oral en el aula de clase.

Entonces como observamos la naturaleza de esos procesos de evaluación en las aulas, las evaluaciones masivas externas coinciden en unas cosas, no coinciden en otras, entonces la pregunta que yo les quisiera formular es: Cuando hablamos de uso de la evaluación externa de la evaluación masiva en las aulas, ¿pues de qué estamos hablando?. ¿Hablamos de usos apropiados, decimos que hace falta mayor uso de las evaluaciones, entonces yo me preguntaba, realmente qué es lo que se espera que se use, los enfoques de evaluación, las mediciones, las cuantificaciones, los instrumentos, las ideas sobre el enseñar y el aprender que subyacen a esas propuestas evaluativas?





**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



## Estudios de formas de evaluación en el aula



### PATRICIA MCLAUHLAN DE ARREGUI:

En primer lugar ver el comentario sobre la pregunta, no creo que los criterios de validez de la evaluación externa estén determinados principalmente por cuestiones estadísticas, creo que hay esta validez de uso de correspondencia entre los propósitos, las interpretaciones y el uso que se les hace a los resultados que es un criterio de validez mucho más fuerte que debemos usar para cualquier tipo de evaluación, incluida la externa. Aparte de eso hay un imperativo pragmático, un imperativo ético de tratar de alinear todos los instrumentos de política curricular, que no comparte mentalizarlos del todo sin necesidad de contaminar unos con otros. Desde ese punto de vista, sin recurrir a ninguna teoría sino simplemente a cuestiones prácticas vista en el mundo de la escuela por imaginar rápidamente cosas que se podrían usar, por ejemplo, mirando los resultados que ha obtenido mi escuela en esta prueba externa, de qué manera se compara a la imagen que tenemos como colectivo docente de dónde estamos y cuán bien estamos logrando lo que nos proponemos lograr. En caso de que no haya coincidencia, qué cosas valoramos nosotros que no está valorando esta evaluación? Me reafirmo en mis prioridades y sigo haciendo las cosas como las hago porque creo estoy atendiendo a otras cosas o me la cuestiono y trato de empatarlas un poco mejor?

Otra cuestión, la reticencia al uso de comparar resultados de una escuela con otras escuelas parecidas a las mías, con comunidades similares, hay tantas escuelas como niños..., pero aún así no podemos negar que la comparación con escuelas similares y la posibilidad de resultados diferentes, pueden dar buenas pistas a pensar en qué medida los diferentes logros que estamos ofreciendo depende de nosotros. Lo que estamos haciendo de manera diferente en nuestra escuela que pudiéramos mejorar.

Pienso que hay otro elemento, la diversidad de resultados que estoy encontrando dentro de una misma escuela, dentro de una misma aula, es la misma que nosotros estamos consientes que existe, o es diferente. Cuáles puede ser iguales, cuáles diferencias pueden ser reducidas asumiendo que esos aprendizajes que están siendo allí igualados son prioritarios, son derecho de todos los niños y necesidad de todos los niños aquí, pero todo eso depende de que nosotros podamos hacer acciones para compensar diferentes logros que están siendo obtenidos en las actuales circunstancias.

Y por último creo que es muy útil si se miran bien los resultados y los esquemas de evaluación que sustentan las evaluaciones externas, poner en cuestión los criterios de evaluación que se usan en el aula, no para copiar los instrumentos, aunque no caería mal usar algunos instrumentos en las evaluaciones, pero sí cuestionarme que criterios de evaluación uso yo como maestro, para evaluar los avances o los resultados del proceso de aprendizaje de mis alumnos. Son cuatro o cinco cosas que me hacen pensar en un diálogo útil y productivo entre lo que se hace en el aula y las evaluaciones externas.



### BEATRIZ PICARONI:

Voy a tratar de responder la pregunta desde la visión de docente de aula, de largos años, aunque ahora estoy alejada. Yo creo que cuando la evaluación en el aula tiene por supuesto una lógica diferente a las evaluaciones nacionales y los propósitos al tener lógica diferente, son diferentes. Pero retomo lo que dijo Margarita al finalizar, que provengan de una lógica diferente y cuyos objetivos apunten a aspectos diferentes, no quiere decir que sean contrapuestos y en general, acá hablo con mi experiencia docente en el aula, tendemos a lo que es





**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



## Panel 1:

un juego de falsa oposición. Lo que pasa es que la lógica de la evaluación externa, es mirar la amplitud, el marco referencial con el cual vamos a valorar los aprendizajes y sus marcos de referencia mucho más amplios. En el aula el marco de referencia que tenemos los docentes es acotado a nuestra referencia, a nuestra escuela y es muy válido, pero en algún momento tanto la evaluación a nivel de sistema como la evaluación a nivel del aula tienen que confrontar esas dos miradas. Porque los resultados de aprendizaje en el aula, nos dan una riqueza en la profundidad ganada por una multiplicidad de instrumentos que permiten focalizar en el proceso y en distintas áreas del conocimiento y distintos tipo de conocimiento, que nunca las evaluaciones estandarizadas lo van a permitir, pero todo eso lo tenemos a un referente conceptual que es acotado a nuestro conocimiento de nuestra aula, de nuestra escuela, de un conjunto de escuelas en la cual estamos integrados. Ese es un aspecto, y concretamente es el qué esperamos que se use los resultados de las evaluaciones en el aula.

Las evaluaciones estandarizadas están ancladas en un marco conceptual como lo planteaba Jaime en su aporte, que tenemos que conocer para criticar sea positiva o negativamente. Entonces, para tomar partido tenemos que conocer ese marco conceptual, tenemos que conocer el tipo de instrumentos. Yo creo que los instrumentos de evaluación basados en lo escrito tienen sus limitaciones, pero creo que también que se pueden realizar más instrumentos que apelen más allá de la memoria, que es lo que estamos recogiendo en las entrevistas, que es algo que critican los maestros. Y luego, interpretar los resultados con esas restricciones, sin importar el que las pruebas apelen a cosas que no son las que yo comparto. Yo creo que en este momento la devolución de resultados se está haciendo a través de informes demasiado sofisticados con cuadros y gráficos que terminan

siendo muy difíciles de interpretar para el docente que está trabajando en el aula.

Pero en este momento hay un instrumento que son las rúbricas o sea las instituciones de los desempeños y entonces pienso que un uso que se le puede dar, es validando primero la pertinencia a nivel de desempeño para ver en qué medida la podemos nosotros tomar en el aula. Otra perspectiva que nos está dando la posibilidad de que en nuestro mismo país o en otros países hay alumnos de las mismas edades que pueden llegar a más, no para decir, esto no lo vamos a poder hacer sino para ver cuánto nos podemos hacer nosotros en ese camino de búsqueda de calidad que es uno de los temas que se ha trabajado hoy.



**JAIME NARANJO:**

Hablar de las pruebas externas estandarizadas, sea nacionales otras internacionales, no debe llevarnos a considerar que son la panacea y que son la medida infalible de la calidad. Quiero decir con ello que son referentes obligados y tienen su importancia en la medida en que nosotros debemos hacerlo, debemos mirarlas, cuáles son esos estándares internacionales que se vienen manejando. Veamos que generalmente tienen que ver con la ciencia, las matemáticas, es decir todos aquellos elementos que están en directa relación con el desarrollo del pensamiento tecnológico. Pero cuáles son los estándares para esa evaluación, generalmente son europeos, los países del norte donde la realidad es totalmente diferente a la nuestra, por su historia, por la inversión del Estado, por el número de horas que dictan los estudiantes, por el nivel socioeconómico de todos ellos, por la formación misma de los docentes, pero también, por las apuestas de desarrollo humano que tiene cada uno de esos países.





**DÍA**



**Conferencias**

**Videoforos**

**Experiencias**

**Panel**

**DÍA**



**DÍA**



## Estudios de formas de evaluación en el aula

Es decir, el futuro que se está construyendo Rusia o Francia o Estados Unidos, ese necesariamente el mismo que se está construyendo en Colombia por ejemplo? Eso nos lleva también a preguntarnos qué es lo que aprendemos y si eso que se aprende en Colombia corresponde a lo que se evalúa a nivel internacional y nosotros tenemos que reflexionar mucho en Colombia sobre este tema, porque si bien es cierto la autonomía que se dio en los colegios como un derecho que conquistaron los maestros, no ha sido bien utilizada en todos los colegios. Hay muchísimos colegios, muchísimos docentes, que realmente han hecho uso de esta autonomía, justamente para tener claro cuáles son los aprendizajes que se tienen que desarrollar en esos colegios, qué han desarrollado en el marco previamente establecido por el artículo 15 de la ley 115 en cuanto a los fines de la educación, pero en los otros casos cada maestro ha hecho lo que él ha querido o lo que él ha podido en su rincón, y frente a eso la evaluación puede resistir, porque la evaluación tiene que corresponder a lo que se enseña.

Entonces frente a eso planteábamos que esos referentes internacionales o las pruebas externas, debemos tenerlas en cuenta. Y cuando hablamos por ejemplo del ICFES, hay que preguntarse para qué se evalúa, se convierte en la práctica en una prueba para el acceso a la educación superior. El mejorar repentinamente los resultados de los estudiantes en Colombia, no va a abrir nuevos cupos en la educación superior, de ninguna manera. Entonces cuál es la relación que hay entre ello y la calidad y el para qué están estudiando estos jóvenes? Entonces a manera de reflexión diría, sí a esos referentes internacionales debemos verlos, debemos comprenderlos y a nadie le hará daño el que tenga unos niveles de matemáticas o de ciencias o de lenguas en los estándares internacionales,

pero nosotros no podemos comparar lo que no es comparable, es decir, declarar nula la educación en Colombia porque no tiene los mismos niveles de la educación en Finlandia o en Estados Unidos o en Europa, no es una apreciación justa para con nuestro sistema educativo, ni para con nuestros docentes. Estamos construyendo un futuro y realmente tenemos que pedirle a ese presente lo que tiene actualmente y no lo que tienen los referentes internacionales.



**Moderador:**

Como vemos la relación entre evaluación externa masiva y evaluación de aula debe verse más como un asunto de complementariedad, que como una dicotomía, hay cosas que son comparables, hay otras que no. Lo que siento que se está diciendo, que a la larga no es tanto la comparación, sino más bien leer en esa otra mirada externa, leerse a sí misma la escuela, el aula de clase, tratar de ir más allá del instrumento, de la medición, a reconocer cuál es el enfoque, al perspectiva evaluativa, cuál es el objeto que se está evaluando, cuál es el enfoque que se está privilegiando desde la evaluación masiva para cotejarlo contra lo que se hace en el aula, de tal manera que pueda existir un diálogo entre esas dos perspectivas y yo hacía la pregunta porque hay una tendencia a usar mecánicamente los instrumentos de un contexto a otro, y señalaba lo de la sicometría, porque la manera de pilotear, por ejemplo instrumentos en el aula de clase, es diferente al que se rigen por un orden de validez distinto a como se procesan estas evaluaciones. A veces no se ve muy clara la razón por la cual se usan ciertos instrumentos que se producen para unos propósitos y en unos contextos que en otros, como si fueran para los mismos propósitos.





DÍA



Conferencias

Videoforos

Experiencias

Panel

DÍA



DÍA



## Panel 1:



En Colombia las pruebas externas tienen un fuerte componente de contextos urbanos, cómo hacen en las pruebas internacionales para adaptar esas pruebas a la diversidad cultural y la diversidad de contextos.



**Patricia McLauchlan:**

La respuesta es bastante simple, sabemos cuán difícil es realmente construir pruebas que no tengan sesgos pro urbanos, pro culturas universales, más acertadas, cómo se hace eso a nivel internacional, es muchísimo más complicado. Por otro lado debemos tener en cuenta que hay unas que si están supuestamente alineadas con lo que es común a los públicos de los países, se supone que son expectativas compartidas desde los países y por lo tanto son cosas que se ha determinado de alguna manera que todos los niños de una determinada nación, deben poder dominar y mostrar su competencia en ello. No así en otras en que las definiciones están establecidas por un grupo de expertos, en consulta con los países también, pero sobre qué competencias necesitan para la vida en el mundo moderno de la actualidad, etc.

No creo que sea un aspecto en el que se haya avanzado mucho en ese sentido, yo entiendo que hay algunos procedimientos muy técnicos, tanto para la construcción como para las traducciones y sin embargo encuentro preguntas que los niños de mi país tendrían terribles problemas, aún los que van a escuelas privadas y vienen de contextos culturales relativamente compatibles con los europeos. Pero en la medida en que los países en desarrollo participen más en el proceso de construcción de los instrumen-

tos, que puedan participar más en las deliberaciones, hay un grupo latinoamericano de PISA que creo justamente está involucrado en ella, podemos hacerlas más pertinentes para un mundo globalizado, aunque hay unos más globalizados que otros, pero por lo menos tener menos sesgos que perjudiquen los resultados de los países en los rankings. Yo no quiero ahondar el asunto de los rankings, creo que los beneficios de las pruebas internacionales, más que la movilización de la opinión pública, deben ser en cuanto a capacidad de reflexionar sobre qué factores inciden en diferentes resultados. Eso es muchísimo más rico y allí es donde yo apuntaría mi mirada en el uso que le daría a esas evaluaciones más que a si tiene sesgos contra determinados grupos o no.



Pedro Ravela que es compañero del grupo de investigación de Beatriz, en el libro *Análisis de los usos y utilidades de las pruebas externas en América Latina*, recaba sobre la presencia de intencionalidades de orden político y económico en las pruebas externas, qué opinan sobre esto?



**Beatriz Picaroni:**

He tenido el honor de trabajar con Pedro Ravela desde hace más de 11 años y la respuesta que les voy a dar va a estar muy unida a la respuesta que ya di. Pedro Ravela lo que plantea es que pueden haber intencionalidades políticas y económicas, tanto de los países que ofrecen los estudios internacionales como del propio país y que son lícitas, el problema es que cada país debería ingresar a esos estudios que los considera muy ricos, pero muy costosos, debería entrar a esos estudios en la medida de que hubiese una conceptualización compartida con los grupos



## ¡Evaluar es valorar!

Foro educativo nacional sobre la evaluación de los aprendizajes en el aula



**DÍA**



Conferencias

Videoforos

Experiencias

Panel

**DÍA**



**DÍA**



## Estudios de formas de evaluación en el aula

docentes para hacerlo. Porque más allá de las intencionalidades políticas o económicas que puedan tener los estudios, que no es objeto para analizar acá, está la potencialidad que puede surgir y que eso solamente los cuerpos técnicos, pero no solamente los de evaluación, sino los cuerpos técnicos que están trabajando continuamente en las escuelas, tienen derecho a opinar sobre si sirve o no sirve.

Entonces, la entrada a un estudio internacional debería ser hecha, luego de tomarse un tiempo suficiente para analizar cuánto le vale invertir al país en mejora de la calidad de los aprendizajes de los alumnos, para justificar que nos significa a los países entrar a esos estudios. O sea, lo que pretende Ravela no se puede resumir, todo lo que se haga en evaluación a nivel nacional o a nivel internacional vale por el uso de los resultados que se hagan a nivel de aula y si no tenemos el compromiso de los docentes, poco uso se va a hacer de eso, entonces ahí radica ese comentario que plantea él en su trabajo.

### Vínculo en internet



Vea el video del Panel 1



Consulte los documentos de las conferencias de Beatriz Picaroni, Patricia McLauhlan y Jaime Naranjo