

Ruta Integradora para la Gesti3n de la Evaluaci3n

RIGE

HOP Volumen 25 #1 enero-junio

Integrating Pathway for Evaluation Management



Cristian Harrison Orjuela Roa
3scar Mauricio Lesmes Mart3nez
Juan Gabriel Casta1eda Polanco



HOP Volumen 25 #1
enero - abril

hop25

[jannoon028](#)

Photo By/Foto:



Planeta Formaci3n y Universidades

**HORIZONTES
PEDAG3GICOS**
ISSN-l: 0123-8264 | e-ISSN: 2500-705X
Publicaci3n Semestral

ID: [10.33881/0123-8264.hop.25103](https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.25103)

Title: Integrating Pathway for Evaluation Management

Título: Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación

Subtítulo: RIGE

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Integrating Pathway for Evaluation Management

[es]: Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación ; RIGE

Author (s) / Autor (es):

Orjuela Roa, Lesmes Martínez & Castañeda Polanco

Keywords / Palabras Clave:

[en]: assessment, efficiency, improvement, learning, reference.

[es]: aprendizaje, eficiencia, evaluación, mejoramiento, referente.

Submitted: 2023-03-06

Accepted: 1005/2023

Resumen

El presente trabajo comprende una revisión documental centrada en describir un referente teórico-práctico para que las instituciones educativas reflexionen sobre la pertinencia de las acciones evaluativas y los procesos de mejoramiento. La metodología correspondió con un enfoque cualitativo, bajo un diseño descriptivo procedimental, se elaboró una matriz para sistematizar la información a partir de bases de datos indexadas (Dialnet, Redalyc, Pubindex, Ebsco y Scielo) y repositorios documentales. Entre los principales hallazgos se describen los propósitos, características, funcionalidades, tipologías y herramientas para la evaluación; a partir de este referente se propone una Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación (RIGE). Para afrontar parte de los retos que son inherentes a la evaluación, se requiere de referentes teóricos y propuestas metodológicas útiles, aplicables, validas y pertinentes para las instituciones, así mismo, al implementar metodologías como la que se propone con RIGE, esto permitirá enfocar la evaluación, valorar su coherencia, necesidades y requerimientos, de tal manera que se pueda facilitar su gestión

Abstract

This work includes a documentary review focused on describing a theoretical and practical reference for educational institutions to reflect on the relevance of evaluative actions and improvement processes. The methodology corresponded to a qualitative approach, under a procedural descriptive design, it was developed a matrix to systematize information from indexed databases (Dialnet, Redalyc, Pubindex, Ebsco and Scielo) and documentary archives. Among the main findings of it there are: purposes, characteristics, functionalities, typologies and tools for evaluation; from this reference it is proposed an Integrative Pathway for Evaluation Management (RIGE). To address part of the challenges that are inherent to the evaluation, theoretical references and useful, applicable, valid, and relevant methodological proposed through RIGE, this will allow to focus the assessment, value its coherence, needs and requirements, in such a way that its management can be facilitated.

Citar como:

Orjuela Roa, C. H., Lesmes Martínez, Ó. M., & Castañeda Polanco, J. G. (2023). Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación: – rige. *Horizontes Pedagógicos*, 25 (1), 25-35. <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/25103>

Lic Cristian Harrison **Orjuela Roa**, Mgtr Lic
ORCID: [0000-0003-1049-9119](https://orcid.org/0000-0003-1049-9119)

Source | Filiación:
Institución CEINFES S.A.S.

BIO:
Lic. Biología y Educación Ambiental, Uni. Quindío,
Mgtr Educación, Uni, Minuto de Dios.

City | Ciudad:
Armenia – Quindio

e-mail:
cristianorjuelaroo@gmail.com

Lic Óscar Mauricio **Lesmes Martínez**, Mgtr Lic
ORCID: [0000-0002-3304-6254](https://orcid.org/0000-0002-3304-6254)

Source | Filiación:
Ceinfes

BIO:
Lic. Química, Uni. Distrital Francisco José de
Caldas; Maestría de las Ciencias Naturales y
Exactas, Uni Nacional de Colombia.

City | Ciudad:
Bogotá

e-mail:
oscarmlesmesm@gmail.com

Dr Juan Gabriel **Castañeda Polanco**, Dr Mgtr Psi
ORCID: [0000-0001-7632-7526](https://orcid.org/0000-0001-7632-7526)

Source | Filiación:
Corporación universitaria Minuto de Dios

BIO:
Investigador y profesor universitario
con experiencia laboral en el manejo
de investigación, extensión, docencia y
calidad académica. Se encuentra siempre
comprometido con los principios y valores
que promueven el desarrollo psicológico de
la persona a nivel individual y grupal

City | Ciudad:
Bogotá

e-mail:
jugacasp@gmail.com

Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación

RIGE

Integrating Pathway for Evaluation Management

Cristian Harrison **Orjuela Roa**

Óscar Mauricio **Lesmes Martínez**

Juan Gabriel **Castañeda Polanco**

Introducción

La evaluación educativa en Colombia es un proceso fundamental para valorar el desempeño y progreso de los estudiantes, legitimar los procesos de formación, determinar el alcance de los reguladores curriculares, el valor que agregan entre los ciclos educativos y en general la gestión de las instituciones, sus actores y el sistema educativo del país. Así, la evaluación supone un requisito para las instituciones que buscan la excelencia académica o el mejoramiento de los procesos educativos, situación que conlleva a que el modo en que se implementa la evaluación tendrá no solo una importante influencia en los resultados de la gestión y el impacto en las decisiones que se toman como lo plantea Regueira y Del Potro (2017), sino también en la metagestión del sistema.

Esta práctica evaluativa, por tanto, se regula formalmente a través de normas (Ley 115/1994, decretos 1860/1994, 1290/2009, 1075/2015, 1330/2019), lo que permite establecer que el sistema de evaluación es objetivo y basado en criterios estandarizados. Sin embargo, existen grandes desafíos que se derivan de este sistema propuesto para Colombia, sobre todo por el enfoque global e integral de la evaluación y en especial si es por competencias. Reconocer que las instituciones en su mayoría atienden y reducen la evaluación hacia aspectos cognitivos y por ende a dar cuenta del desempeño asociado a las áreas curriculares (Murillo y Román, 2010, p. 99), limita el alcance de los aprendizajes, su calidad y el progreso entre las dimensiones de formación. Esta situación es una tendencia generalizada en las instituciones educativas, quienes se enfocan en su mayoría en aquellas competencias cognitivas que se definen en el objeto de las pruebas externas estandarizadas de “papel y lápiz” (como las pruebas SABER), lo que hace que se descuiden otras competencias y aspectos de la

formación entre sus diferentes ciclos o niveles. Otro desafío para el sistema se genera por los cuestionamientos sobre cómo evaluar, lo que evidencia un desequilibrio conceptual y metodológico al interior de las instituciones (Celin, 2012, p. 84), su uso artificioso (Rodríguez et al., 2014) y, por tanto, un efecto en la apropiación y el dominio de los modelos, métodos e instrumentos de evaluación por parte de los actores del sistema educativo.

Si la educación de futuro exige replantear las formas de enseñanza de los sistemas tradicionales de educación (Díaz y Alemán, 2008, p. 13), y el plan decenal de educación 2016-2026 para Colombia describe como lineamiento estratégico: Visualizar la evaluación como una herramienta que promueve el cambio, mediante la verificación de la planeación, ejecución, planes y seguimiento a las acciones de mejora y no como la herramienta punitiva y sancionatoria (MEN, 2017, p. 52), entonces, es necesario que todos los actores del sistema educativo se planteen una reflexión constante entorno a las siguientes preguntas, entre otras: ¿cómo se debe evaluar en el proceso de formación, según las regulaciones del país? ¿cuáles son los métodos e instrumentos más pertinentes para una evaluación global e integral del sistema? ¿cómo gestionar prácticas de evaluación pertinentes a los procesos de formación?

Aunque la implementación de un sistema evaluativo es en sí mismo complejo ya que se debe garantizar una coherencia estructural y funcional entre los componentes curriculares y la evaluación (Celin, 2012, p. 84), como apoyo a esta reflexión el presente trabajo propone una revisión documental para que las instituciones educativas orienten las acciones evaluativas y los procesos de mejoramiento; y se describe a manera de referente una Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación (RIGE) para propiciar la autorregulación de las instituciones.

Metodología

El diseño de esta investigación fue descriptivo procedimental en donde se realizó una revisión documental para establecer el referente teórico construyó una Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación (RIGE). Para fundamentar y estructurar la propuesta se realizó una revisión documental y teórica de los componentes curriculares y de la evaluación educativa. Como instrumento principal se diseñó una matriz tipo rejilla para la selección de la documentación a partir de bases de datos indexadas (Dialnet, Redalyc, Pubindex, Ebsco y Scielo) y repositorios documentales (Ministerio de Educación Nacional, entre otros). Los principales criterios de selección para los referentes teóricos correspondieron con la: pertinencia, vigencia, necesidad, impacto y contribución al campo de la evaluación educativa.

Tabla 1.
Propósitos y riesgos de la evaluación.

Propósitos	Riesgos
<ul style="list-style-type: none"> - Aportar un mayor conocimiento e información sobre los sistemas. - Permitir el diagnóstico de la situación a partir del uso de indicadores. - Conducir los procesos de cambio institucionales. - Proporcionar la información sobre las dificultades en el aprendizaje. - Contribuir a la mejora y funcionamiento de las instituciones. - Determinar el nivel de conocimiento, logros, desempeños y dominio de habilidades en los evaluados. - Integrar métodos y procedimientos para evaluar el rendimiento. - Renovar el interés por los resultados y la mejora. - Permitir la revisión y ajuste del currículo (rediseño) a partir de decisiones informadas. - Dirigir las experiencias de aprendizaje en armonía con los objetivos. - Estimular la efectividad de las estrategias y los recursos. - Valorar la pertinencia del currículo. - Fundamentar la investigación y la reflexión pedagógica de las instituciones. - Informar sobre la política educativa. - Direccionar los recursos y la inversión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lo complejo de alcanzar evaluaciones objetivas en las instituciones, sobre todo en procesos difícilmente tangibles, como son los educativos. - Las pruebas de evaluación estandarizadas u homogeneizadas no tienen en cuenta la variabilidad y diversidad. - La mayoría de los sistemas de evaluación parten de una estructura preestablecida, en la que no hay espacio para los cambios y suele centrarse en los resultados cuantificables del proceso de enseñanza. - Los resultados se relacionan con el rendimiento académico, pero deja de lado otras realidades como la satisfacción, la adquisición y extensión del conocimiento, las actitudes hacia el aprendizaje, la producción de hábitos mentales, entre otras. - La evaluación supone una manera indirecta de mantener el control político sobre el sistema educativo, lo que puede afectar su autonomía institucional.

Elaborado a partir de: UNESCO (2000, p. 20), Egido (2005, p. 22-25) y Rosales (2014, p. 6).

Resultados

Revisión documental

Existen muchas definiciones frente al concepto de evaluación educativa (Rosales, 2014, p. 2-3), sin embargo, el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation ha adoptado como definición el enjuiciamiento sistemático del mérito de un objeto. En palabras de Stufflebeam y Shinkfield (1995, p. 19), si se emplean procedimientos objetivos para obtener información, es por tanto la valoración o determinación del valor de aquello que se enjuicia.

Para Álvarez (2010, p. 159), evaluar en educación corresponde al proceso de señalar, estimar, apreciar o calcular el valor de algo, con una aproximación cuantitativa o cualitativa, en función de un determinado propósito, para emitir un juicio, comparar y tomar una decisión, sin embargo, esto no ha sido tarea fácil, en especial por lo abstracto que resulta para el colectivo de docentes implementar enfoques cualitativos en los procesos de evaluación. Si bien, por el carácter sistemático del fenómeno educativo, la evaluación proporciona información válida y confiable acerca del valor o mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de los objetos (Rangel, 2019), en la práctica educativa se dista ampliamente del uso de herramientas de evaluación eficientes e innovadores en coherencia con las tendencias en educación.

Aunque existen grandes retos en la práctica de la evaluación educativa, en especial por lo complejo que resulta este proceso (De la Garza, 2004, p. 808), si se reconoce su fuerte relación con la enseñanza y el aprendizaje (Rangel, 2019; Jorba y Sanmartí, 1994, p. 11); de allí, que la evaluación sea parte integral para el mejoramiento de los procesos de formación. De esta manera, para dialogar y actuar en términos de pertinencia, es necesario reconocer los principales referentes teóricos en términos de propósitos, características, funcionalidades, tipologías y herramientas que permiten gestionar la evaluación al interior de las instituciones.

Propósitos de la evaluación

Autores como Egido (2005, p. 22-25), UNESCO (2000, p. 20) y Rosales (2014, p. 6), describen que el proceso de evaluación y sus prácticas se fundamentan en los propósitos que se pueden intencionar al interior de las instituciones y los agentes externos, sin embargo, algunos de ellos reconocen que estas prácticas también conllevan riesgos asociados para el sistema educativo. Algunos de estos propósitos se describen a continuación:

Características de la evaluación

La evaluación debe estar determinada por una serie de cualidades o condiciones que delimitan su función en virtud de los procesos educa-

tivos que requieren las instituciones. Para ello, Stufflebeam y Shinkfield (1995, p. 27, 114), Álvarez (2010, p. 163) y Rosales (2014, p. 4), proponen las siguientes características y condiciones (tabla 2):

Tabla 2.
Características y condiciones de la evaluación.

Característica	Condiciones
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el rendimiento y desempeño - Diagnosticar - Valorar la eficacia del sistema de enseñanza-aprendizaje - Pronosticar las posibilidades del evaluado y orientar - Motivar e incentivar - Agrupar o clasificar - Calificar - Obtener datos para la investigación - Establecer oportunidades de investigación - Orientar, detectar y seleccionar - Controlar e individualizar - Establecer razones de éxito o fracaso - Redefinir procesos educativos - Proyectar el aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Útil - Factible - Ética - Exacta - Intencionada - Vigente - Sistemática - Integral - Continua - Flexible - Recurrente - Decisoria - Formativa

Elaborado a partir de: Stufflebeam y Shinkfield (1995, p. 27,114), Álvarez (2010, p. 163) y Rosales (2014, p. 4).

Funcionalidades de la evaluación

Para que una institución determine los tipos de evaluación que requiere, es necesario que primero estime el alcance de aquellas funciones que cumplen las herramientas de recolección cuando se requiere eva-

luar los procesos, por tanto, Mora (2004, p. 4), Matos y Matos (2011, p. 20-21), Rosales (2014, p. 7) y Hamodi y colaboradores (2015, p. 150), describen aquellas funcionalidades que cumple la evaluación educativa (tabla 3):

Tabla 3.
Funcionalidades de la evaluación educativa.

Función
Diagnóstica: contribuye a identificar fortalezas y debilidades del proceso educativo y por tanto a derivar acciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación.
Instructiva: permite sintetizar indicadores del currículo, de cuyas mediciones los actores gestionan estrategias y por tanto aprenden y se forman a través de la experiencia.
Educativa: como resultado de la evaluación los docentes no solo reconocen las insuficiencias, sino que pueden generar nuevas estrategias y motivaciones para superarlas.
Formadora: el docente y los estudiantes asumen desde la evaluación aptitudes que lo vuelven responsable frente a la gestión curricular.
Reguladora: permite mejorar los elementos referentes que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Pedagógica: permite reflexionar sobre el alcance de las prácticas educativas.
Comunicadora: permite procesos de feedback y feedforward entre los actores y la misma institución.
Ambientadora: crea un ambiente determinado por la cultura de la evaluación y sus procesos de mejoramiento.
Desarrolladora: a partir del resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado.
Certificadora: permite constatar ante la sociedad que se han alcanzado los objetivos.
Selectiva: permite situar a los estudiantes en diferentes niveles o puestos y decidir frente a quienes no alcanzan los mínimos exigidos.
Comparativa: se compara a los estudiantes respecto a los resultados entre sus pares, así como también ocurre con los profesores.
De control: el sistema regula la labor de los docentes para calificar a los estudiantes y determinar la promoción o grado de avance del proceso educativo.

Elaborado a partir de: Mora (2004, p. 4), Matos y Matos (2011, p. 20-21), Rosales (2014, p. 7) y Hamodi y colaboradores (2015, p. 150).

Tipología de la evaluación

En términos prácticos, una institución evalúa para generar acciones que permiten dilucidar y efectuar análisis de los componentes y ejecutores que intervienen en los procesos y etapas para conocer su efectividad (Rangel, 2019), de allí, que sea indispensable asociar los tipos

de evaluación que sean más pertinentes a estos intereses. Existe una amplia tipología de la evaluación, sin embargo, esto depende del ámbito, enfoque y el objeto que se estima para el proceso evaluativo. En cuanto al ámbito la UNESCO (2000) y Ayala (2015, p. 6) plantean evaluaciones de carácter: escolar, públicas, nacionales e internacionales (tabla 4).

Tabla 4.

Tipos de evaluación según el ámbito de aplicación.

Tipos de evaluación	Características
Basadas en la Escuela o pruebas institucionales	De fácil aplicación y rapidez con la que se obtienen los resultados, son usadas por los docentes al interior del salón de clases y generalmente están ligadas al currículo académico.
Públicas	Se usan en procesos de selección de estudiantes para ser admitidos en niveles educativos superiores, en la certificación para ingresar al mercado laboral o para obtener información de rendición de cuentas de las instituciones educativas.
Nacionales e internacionales	Su objetivo es generar información acerca de lo que los estudiantes aprendieron como resultado del proceso, para comparar los resultados académicos con los estándares establecidos o para comparar el nivel académico de un país con los demás países.

Elaborado a partir de: UNESCO (2000) y Ayala (2015, p. 6).

De acuerdo con el alcance que se propone en la formación de los estudiantes, es decir, entre sus diferentes niveles, toda institución puede establecer el tipo de evaluación que requiere en términos del enfoque y objetos (muestra de comportamientos). Así las cosas, Stu-

fflebeam y Shinkfield (1995, p. 345), Collazos y colaboradores (2007, p. 73-74), Álvarez (2010, p. 162), Rosales (2014, p. 9), Ayala (2015, p. 4), Rangel (2019) y Perazzi y Celman (2017, p. 24), proponen:

Tabla 5.

Tipos de evaluación según el enfoque y objeto de la formación.

Tipos de evaluación	Características
Inicial o diagnóstica	Se realiza al iniciarse cada una de las fases de aprendizaje (puede ser un ciclo, un semestre académico o un año), y tiene la finalidad de proporcionar información sobre los conocimientos, necesidades y habilidades de los estudiantes para decidir el nivel de partida en que hay que desarrollar el proceso de enseñanza y las relaciones que deben establecerse entre ellos.
Formativa	Hace énfasis en carácter educativo y orientador intrínseco propio de la evaluación. Se conecta con el proceso de aprendizaje, desde la fase de diagnóstico de las necesidades hasta el momento de la evaluación final o sumativa. Tiene la función de identificar las fallas y necesidades de los estudiantes durante el proceso (retroalimentación) e incluso al final, cuando el análisis de los resultados proporciona información para tomar las medidas necesarias que permitan mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
Continua	Va más allá de los rígidos conceptos de la relación evaluación-examen o evaluación-calificación final, centra la atención en otros aspectos que se consideran de interés para el mejoramiento del proceso, es decir, se desarrolla durante todo el proceso de aprendizaje. Se asegura que los estudiantes están alcanzando los objetivos planteados, ya que aporta información para corregir en cada una de las etapas o niveles.
Criterial	Compara el progreso del evaluado en relación con metas graduales establecidas a partir de la situación inicial, fija la atención en el progreso individual, dejando en un segundo plano la comparación con la situación en que se encuentran otros evaluados.
Global	Centra la atención en el conjunto de las áreas y, en particular, en los diferentes tipos de contenidos de enseñanza (hechos, conceptos y sistemas conceptuales, procedimientos, actitudes, valores y normas), es decir considera comprensivamente todos los elementos y procesos que están relacionados con aquello que es objeto de evaluación.
Integradora	Hace alusión a la evaluación del aprendizaje en la etapa, consta de valorar globalmente el trabajo realizado en todas las áreas durante la formación y busca determinar si se han alcanzado los objetivos generales de la etapa. En última instancia no se exige que se alcancen los objetivos propios de todas y cada una de las áreas.
Normativa	Evaluar en referencia a una norma, usa métodos y estrategias basadas en normas de medición estadísticas o en pautas de normalidad, para determinar el lugar que el estudiante ocupa en relación con el rendimiento del grupo que han sido sometidos a pruebas de este tipo (por ejemplo, estandarizadas).
Colaborativa	Valora el desempeño y apropiación del conocimiento de los estudiantes a partir de técnicas colaborativas (grupos) y por sesiones (pretest, test, postest) para facilitar y mejorar la disposición hacia la evaluación.
Cualitativa	Valora de manera integral e interpreta los procesos considerando todos los elementos, destacando la importancia de las situaciones que se crean en el aula. Fija más la atención en la calidad de las situaciones educativas que en la cantidad de los resultados obtenidos.
Sumativa	La más utilizada en el mundo y se aplica para medir los conocimientos adquiridos por los estudiantes al final del proceso educativo, con el fin de promoverlos a niveles más avanzados o para certificar la culminación de un período académico o nivel de formación. Busca certificar o calificar el nivel de desempeño. Además, evalúa los objetivos que se especifican en los indicadores de aprendizaje, así como también para el proceso institucional de enseñanza-aprendizaje.

Elaborado a partir de: Stufflebeam y Shinkfield (1995, p. 345), Collazos y colaboradores (2007, p. 73-74), Álvarez (2010, p. 162), Rosales (2014, p. 9), Ayala (2015, p. 4), Rangel (2019) y Perazzi y Celman (2017, p. 24).

Modelos, medios, técnicas e instrumentos en la evaluación

Seleccionar e implementar herramientas para la evaluación es fundamental para lograr prácticas evaluativas pertinentes. Estas herramientas se pueden relacionar a partir de los modelos, medios, técnicas y herramientas para la evaluación. Los modelos en evaluación corresponden al conjunto de postulados teóricos y teorías englobadas que en sí procuran explicar epistemológica, ontológica, axiológica y metodológicamente el proceso de evaluación (Arias et al., 2019, p. 3), el

cual debe estar articulado con las aplicaciones prácticas (Hamodi et al., 2015, p. 152) y en coherencia con el proyecto educativo (de la institución o el programa), los documentos maestros, las mallas curriculares, los resultados de aprendizaje y perfiles de egreso, según el nivel de formación. Para acentuar los modelos en la práctica, es necesario estimar aquellos medios (escritos, orales, prácticos, entre otros) que le dan sentido a las estrategias, procedimientos o metodologías asociadas al objeto de evaluación y las necesidades institucionales. Así, Hamodi y colaboradores (2015, p. 155-156) definen los medios en evaluación como todas aquellas producciones que realiza el evaluado, las cuales

se pueden recoger, ver y/o escuchar, y que sirven para demostrar lo que se ha aprendido a lo largo de un proceso; así mismo, estos autores proponen priorizar las estrategias que permiten recoger sistemáticamente información sobre el objeto evaluado, es decir, las técnicas e instrumentos. Se analizan los trabajos de Stufflebeam y Shinkfield (1995, p. 91, 177, 313), Barberá (2005, p. 72), Quesada (2006, p. 8), Arias

y Arias (2011, p. 365), Avendaño y Parada (2012, p. 354), Rosales (2014, p. 10), Hamodi y colaboradores (2015, p. 156), Alonso y Garrido (2017, p. 168), Arias y colaboradores (2019, p. 316) y Orjuela y colaboradores (2020, p. 484), para describir las herramientas que permiten evidenciar los resultados de aprendizaje (tabla 6).

Tabla 6.
Modelos, medios, técnicas e instrumentos en la evaluación

Modelos	Medios	Técnicas	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> - Medición. - Cumplimiento o logro de objetivos. - Diagnósticos. - Rendimiento. - Análisis de sistemas. - Toma de decisiones. - Libre de metas. - Basado en la crítica artística - Iluminativo. - Respondiente. - Democrático. - Centrada en procesos. - Para la calidad. - Evaluación-Acción. 	<p>Escritos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carpetas o dossier, carpeta colaborativa. - Control (examen). - Cuaderno, cuaderno de notas, cuaderno de campo. - Cuestionario - Diario de reflexión, diario de clase. - Estudio de casos. - Ensayo. - Examen. - Foro virtual. - Memoria. - Monografía, - Informe. - Portafolio. - Póster - Proyecto. - Prueba objetiva. - Prueba de ensayo. - Preguntas intercaladas - Recensión. - Test de diagnóstico. - Trabajo escrito. - Test adaptativo. - Mapa cognitivo. <p>Orales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación. - Cuestionario oral. - Debate, dialogo grupal. - Exposición. - Discusión grupal - Mesa redonda. - Ponencia. - Pregunta de clase. - Presentación oral. <p>Prácticos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Practica supervisada. - Actividad lúdica - Demostración, actuación, o representación. - Role-playing 	<p>El estudiante no interviene:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis documental y de producciones (revisión de trabajos personales y grupales). - Observación individual o grupal, sistémica, de audio o video. <p>El estudiante participa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autoevaluación (mediante la autorreflexión y/o análisis documental). - Evaluación entre pares (mediante el análisis documental y/o la observación). - Evaluación compartida o colaborativa (mediante una entrevista individual o grupal entre el docente y los estudiantes). 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario del profesor. - Escala de comprobación. - Escala de diferencial semántico. - Escala verbal o numérica. - Escala descriptiva o rubrica. - Escala de estimación. - Ficha de observación. - Lista de control. - Lista de verificación - Matrices de decisión. - Fichas de seguimiento individual o grupal. - Fichas de autoevaluación. - Fichas de evaluación entre iguales. - Informe de expertos. - Informe de autoevaluación.

Elaborado a partir de: Stufflebeam y Shinkfield (1995, p. 91, 177, 313), Barberá (2005, p.72), Quesada (2006, p. 8), Arias y Arias (2011, p. 365), Avendaño y Parada (2012, p. 354), Rosales (2012, p. 10), Hamodi y colaboradores (2015, p. 156), Alonso y Garrido (2007, p. 168), Arias y colaboradores (2019, p. 316) y Orjuela y colaboradores (2020, p. 484)

Se puede establecer que la evaluación es un proceso fundamental para el desarrollo de las instituciones, sin embargo, para mantener una reflexión constante es necesario no solo proporcionar herramientas pertinentes (Abreo, 2018, p. 7), sino también en gestionar eficientemente los procesos de formación a partir de las prácticas evaluativas.

Evaluación estandarizada una herramienta más para la institución

Para Jornet (2017, p. 5), se considera estandarizado a un proceso de sistematización de todos los elementos de acercamiento a una acción de

recogida e interpretación de información, de manera que se utilicen los mismos instrumentos, técnicas, criterios, análisis de información e interpretación. Esto quiere decir, que en una evaluación estandarizada las condiciones son las mismas para todos los participantes (formato, preguntas, instrucciones, administración, cantidad, tiempo, valoración, entre otros), con la finalidad de hacer inferencias válidas (grado en que una evaluación mide lo que quiere medir) y confiables (grado en que la medida se corresponde con el nivel del evaluado según el objeto o comportamiento) sobre los parámetros de medición que posee el evaluado (por ejemplo: conocimientos, destrezas o habilidades).

Respecto a la evaluación estandarizada Hernández y colaboradores (2018, p. 154), proponen como ventajas de esta evaluación: contar

con predictores del desempeño de la institución, pronosticar resultados académicos más allá de las notas internas, predecir medidas sobre el éxito futuro, proponer medidas remediales tempranas, permitir la innovación al sentirse parte de la toma de decisiones, desarrollar expectativas del desempeño en los estudiantes, disponer información con transparencia, producir información útil para todos los gestores del sistema educativo, entre otros. Igualmente, estos autores describen las siguientes desventajas: inversión de tiempo valioso en la preparación, diseño para evaluar temas específicos dejando por fuera otros relevantes, descuido de otras habilidades cognitivas y no cognitivas dada la finalidad de obtener altas calificaciones solo en aquellas que se priorizan, no siempre es adecuada para todos los estudiantes, el formato y los procesos de evaluación pueden contraponerse a la forma en que los estudiantes interactúan de forma colaborativa, puede carecer de validez y justicia respecto a factores no regulares (raza, género, ingreso familiar, entre otros), los resultados pueden ser exagerados o dar una falsa impresión del logro de los estudiantes, entre otros.

En general, evaluaciones estandarizadas nacionales como las pruebas SABER o las evaluaciones internacionales en las que participa o ha participado Colombia (TIMSS, ICCS, PIRLS, PERCE, SERCE, TERCE, ERCE, PISA) (Demarchi, 2020, p. 4), solo evalúan una parte de los aprendizajes y por tanto, se constituyen en un elemento más de la evaluación educativa, por lo que los resultados deben ser integrados junto con las demás herramientas y resultados de la evaluación, con la finalidad de apoyar objetivamente la gestión de las instituciones.

Propuesta de Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación (RIGE)

Se considera que, tradicionalmente la finalidad de la evaluación educativa ha sido medir el rendimiento del estudiante en un período de enseñanza, valorando y emitiendo juicios al final de un proceso, esto a menudo con consecuencias sociales y/o académicas, situación que limita la evaluación (Rangel, 2019, p. 12), además de condicionarlo a un reducido conjunto de métodos y herramientas poco efectivas para lograr fortalecer de manera continua la gestión educativa. Esta lógica tradicional del proceso de evaluación (Piña y Morillo, 2015), caracteri-

zada por enfoques regularmente cuantitativos hace evidente la necesidad de propuestas metodológicas que le permita a las instituciones pasar del discurso a prácticas evaluativas más eficientes. Partiendo de la revisión documental, se presenta RIGE, como respuesta a la necesidad de un referente práctico para las instituciones educativas. A continuación, se describe la ruta (figura 3):

Herramientas de evaluación

como punto de partida se propone a las instituciones tomar las herramientas más pertinentes según las orientaciones de la revisión documental (tablas 3, 4, 5 y 6). Aquí, se deben proponer en los instrumentos aquellos aprendizajes que se definen en la planeación curricular (en virtud de lineamientos, estándares, competencias, documentos maestros, objetivos, resultados de aprendizaje, resultados de cursos o programas, entre otros), de tal manera que los instrumentos propuestos cuenten con una intencionalidad tanto cualitativa como cuantitativa (mixta). Así, proponemos que estos instrumentos contengan parámetros como las tareas de aprendizaje, ya que esto dará cuenta de aquello que el estudiante domina o no en términos del aprendizaje. Es importante en este punto que se establezca un algoritmo de calificación que vaya más allá de un porcentaje de acierto, es decir, que se estime con mayor objetividad algunos parámetros como la dificultad de los ítems, lo que conllevaría posteriormente a una construcción de niveles de desempeño (si el enfoque es por competencias), para ello se recomienda revisar métodos como Rasch, Angoff o una variación de estos, para que se tenga en cuenta por ejemplo, la probabilidad de acierto a partir de su dificultad.

Recolección y gestión de datos

en relación con la gestión de los instrumentos de la evaluación, es necesario garantizar no solo la administración de las notas (software), sino el desarrollo de tableros que gestionen atributos mixtos (cualitativos y cuantitativos) como resultado de la aplicación de los instrumentos, los cuales se pueden derivar de los parámetros definidos en el punto anterior. Por ende, es necesario establecer los puntos de corte para los niveles de desempeño o dominio (revisar standard setting), si la evaluación es por competencias. Se recomienda la implementación de estos tableros haciendo uso de herramientas como Power BI de Microsoft o Tableau (figura 1).

Figura 1. Tablero de control para la presentación de resultados de aprendizajes.



Fuente: Orjuela y colaboradores, 2023.

A nivel de la evaluación externa, en esta etapa es necesario tomar los resultados de los exámenes estandarizados (como las pruebas SABER), y acceder a los descriptores cualitativos que se presentan por niveles de desempeño o afirmaciones (revisar la guía de interpretación dispuesta por el ICFES según el nivel de formación).

Análisis de datos

la lectura de los resultados de la evaluación en sí misma no garantiza el mejoramiento, para ello es necesario realizar el análisis de los datos, tanto cualitativo como cuantitativo (Marc, 2005, p. 94). Para facilitar este análisis y poder tomar decisiones informadas, es necesario que se establezca la relación entre los aprendizajes descritos en la planeación curricular (planes de estudio, syllabus, planes de curso, entre otros) y aquellos que presentan dificultades. Se propone que este ejercicio se realice por procesos, es decir, de forma vertical (entre los grados, ciclos, niveles o periodos académicos) y haciendo uso de los referentes curriculares. Aquí, se deben priorizar aquellos aprendizajes (descriptores cualitativos) que presentan una mayor debilidad en el proceso de formación, es importante que este análisis se complemente con las notas o calificaciones (componente cuantitativo), ya que esto permite observar con claridad patrones y tendencias, por ejemplo: porcentaje de estudiantes que se ubican en los niveles más bajos, el comportamiento de las calificaciones/puntajes entre los periodos de evaluación, entre otros.

Figura 2.
Plantilla para el análisis de datos y plan de acción.

Prueba/Módulo	Análisis de los resultados			
	Puntaje	Nivel de desempeño	Aprendizaje priorizado	
Matemáticas	56	II	Proponer representaciones y transformaciones de datos cuantitativos que se originan en varias fuentes de información.	
Plan de acción				
¿Qué?	¿Cómo?	¿Quién?	¿Cuándo?	¿Cuánto?
Desarrollar un estudio sobre las condiciones de salud mental en los estudiantes del último nivel de formación de la institución.	Organizar los estudiantes por grupos, definir las tareas a desarrollar entre sus integrantes (priorizando los estudiantes que han presentado resultados más bajos). Construir el marco teórico y establecer las variables y el instrumento de recolección de datos. Realizar el trabajo de campo (entrevistas), hacer la tabulación de datos, estadígrafos y el análisis con el uso de un software libre. Presentar los resultados ante la comunidad educativa, haciendo énfasis en la lectura e interpretación de datos cuantitativos.	<p>Ejecutores: estudiantes asignados.</p> <p>Mediación: profesores de Matemáticas, Ciencias y Humanidades.</p> <p>Muestra para el estudio: estudiantes del último nivel de formación.</p>	Julio y agosto	<p>Recursos: impresiones, equipos de cómputo, software, marcadores y papel.</p> <p>Inversión: \$ 330.000 COP</p>

Fuente: Orjuela y colaboradores, 2023.

Eficiencia del plan de acción

para lograr el éxito de las estrategias definidas en el plan, es importante definir acciones que vayan más allá de aplicar pruebas y resolver preguntas, aquí es necesario que se diseñen experiencias de aprendizajes que involucren varios momentos (y por tanto habilidades progresivas), es decir, por ejemplo una secuencia didáctica, en donde el estudiante se confronte con: la evocación, comprensión, aplicación, análisis y evaluación de saberes, habilidades y conocimientos propios de estos aprendizajes priorizados. A manera de ilustración y dependiendo del componente disciplinar, se pueden establecer: experiencias de laboratorio, trabajos de campo, estudios, salidas pedagógicas, investigaciones, proyectos, jornadas, simulaciones, entre otros. Estos planes de acción, no se pueden pensar para una clase o espacio académico en particular, se debe contemplar un tiempo más pertinente y se deben

Toma de decisiones informada

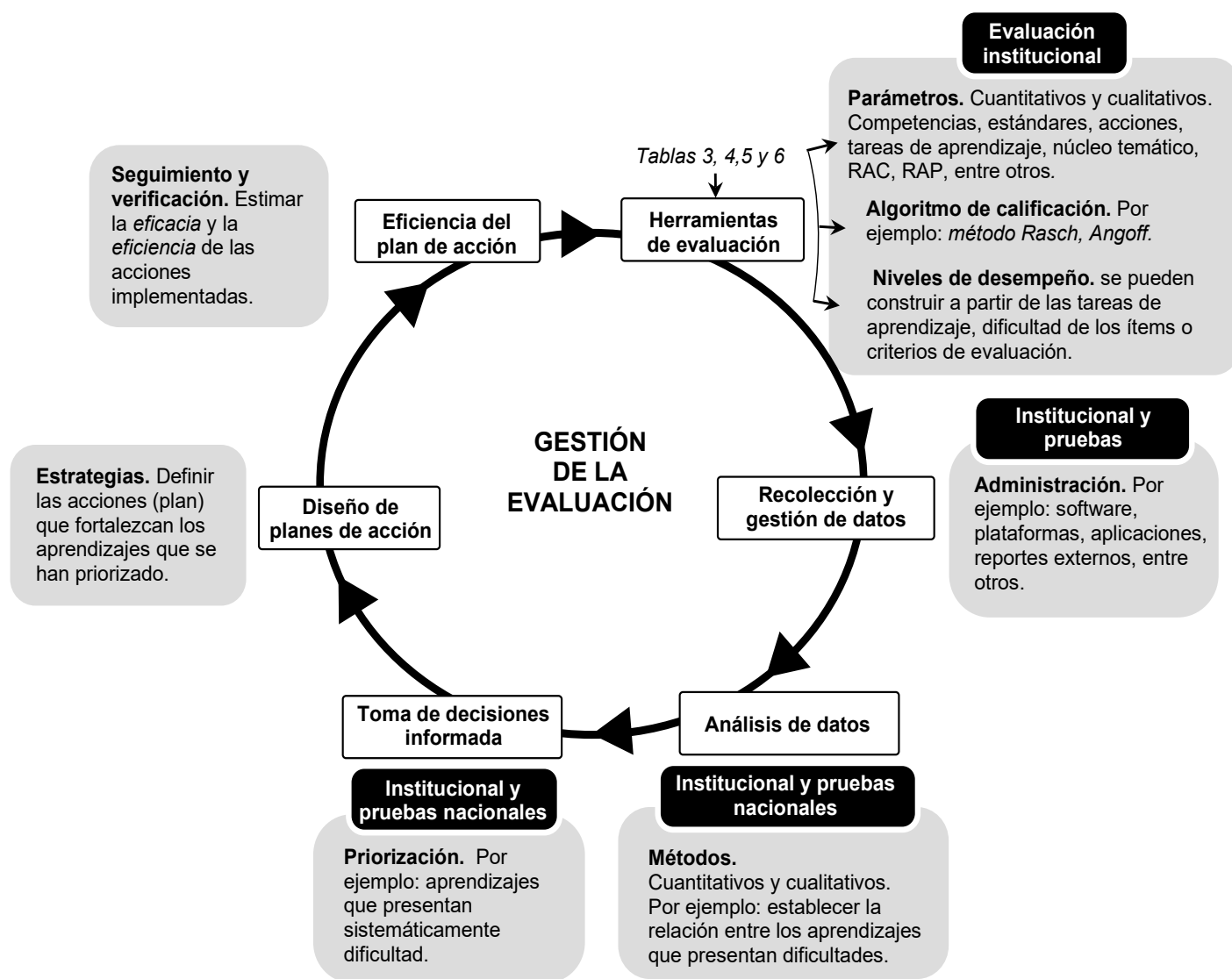
es posible que se identifique un gran número de aprendizajes con debilidades, para ello se propone segmentar por grupos y priorizar, así:

- **Grupo 1:** aprendizajes que se pueden abordar bajo estrategias regulares de gestión (basta con hacer ajustes en la implementación de los planes y el desarrollo de clases o espacios académicos).
- **Grupo 2:** aprendizajes que requieren ajustes curriculares (rediseño de planes, cursos o programas, ya que son de fondo).
- **Grupo 3:** aprendizajes que por su regularidad y frecuencia requieren un plan de acción (por ejemplo, los que llevan varios periodos académicos presentado el mismo patrón de desempeño bajo y son estratégicos para mejorar los resultados).

Diseño de planes de acción

con los aprendizajes ya priorizados para el plan de acción (grupo 3), se definen estrategias que sean medibles, factibles, ejecutables y que aporten al fortalecimiento de estos aprendizajes. Este plan de acción debe intencionar dispositivos didácticos que desarrollen habilidades de forma progresiva (se puede usar como referente alguna taxonomía cognitiva). Este plan de acción deberá intencionar el: ¿qué? ¿cómo? ¿quién? ¿cuándo? y ¿cuánto? (figura 2).

Figura 3. Ruta Integradora para la Gestión de la Evaluación (RIGE).



Fuente: Orjuela y colaboradores, 2023.

Si bien es claro, que la evaluación por sí sola no genera mejoras, si es una condición necesaria, aunque no suficiente, para mejorar la educación (Poggi, 2014, p. 67), por tanto, esperamos que con esta revisión documental y la ruta propuesta las instituciones que prestan el servicio educativo cuenten con un referente para gestionar de manera práctica los procesos de evaluación o que a partir de esta se deriven nuevas formas para gestionarla.

alcance de estas interrelaciones y por tanto, mejorar las acciones pedagógicas y el currículo en general.

Así, para gestionar la evaluación es necesario asumir entre otros, el conjunto de procedimientos y metodologías que definen las acciones, responsabilidades y recursos para facilitar el avance, desarrollo y progresión de los procesos de formación desde su carácter social y pedagógico. De esta forma, RIGE será un referente para gestionar la evaluación, ya que permitirá reconocer las herramientas más pertinentes y decidir sobre las mejores estrategias, es decir, propiciar la autorregulación de las instituciones.

Conclusión y Discusiones

En educación abordar las prácticas evaluativas requiere de un referente que permita establecer las bases y fundamentos pedagógicos, establecer un panorama amplio para la reflexión de la práctica, el alcance y limitaciones de la evaluación y, por tanto, permitir a los actores del proceso proponer herramientas flexibles y pertinentes a las actuaciones y retos del sistema.

Finalmente, se recomienda a las instituciones de educación realizar una fundamentación conceptual y poder cuestionar el uso de las herramientas de evaluación que implementan con regularidad, la forma en que gestiona y los resultados que se obtienen en el proceso. Estas acciones junto a la implementación metodológica llevarán a la exploración de nuevas formas de evaluar, al uso de herramientas tecnológicas más adecuadas y al fortalecimiento de la cultura de la evaluación, ya que se podrán tomar decisiones con un mayor grado de información en procura de procesos de mejoramiento más estructurados.

Bibliografía

- Abreo, S. (2018). Análisis a la evaluación educativa estandarizada en Colombia. Universidad Militar Nueva Granada. 23 pp.
- Alonso, J. y Garrido, H. (2017). Evaluar para el aprendizaje. Evaluación de la comprensión de documentos no escritos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 164-184. DOI <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.41.16020>
- Álvarez, N. (2010). La evaluación educativa. *Pedagogía Magna*, 8, 159-167.

- Arias, S. y Arias, M. (2011). Evaluar los aprendizajes bajo un enfoque innovador. *Educere*, 15(51), 357-368.
- Arias, S., Labrador, N. y Gámez, B. (2019). Modelos y épocas de la evaluación educativa. *Educere*, 23(75), 307-322.
- Avendaño, W. y Parada, A. (2012). El mapa cognitivo en los procesos de evaluación del aprendizaje. *Investigación & Desarrollo*, 20(2), 334-365.
- Ayala, J. (2015). Evaluación externa y calidad de la educación en Colombia. Banco de la República.
- Barberá, E. (2005). Calificar el aprendizaje mediante la evaluación por portafolios. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 45, 70-84.
- Celin, M. (2012). Evaluar desde el paradigma de la complejidad, un nuevo reto para la educación del milenio. *Escenarios*, 10(1), 83-88.
- Collazos, C., Ochoa, S. y Mendoza, J. (2007). La evaluación colaborativa como mecanismo de mejora en los procesos de evaluación del aprendizaje en un aula de clase. *Revista ingeniería e investigación*, 27(2), 72-76.
- Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 03 de agosto de 1994, D.O. 41.473.
- Decreto 1290 de 2009. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. 16 de abril de 2009, D.O. 47.322.
- Decreto 1075 de 2015. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. 26 de mayo de 2015, D.O. 49.523.
- Decreto 1330 de 2019. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Dado en Bogotá, D.C., 25 de julio de 2019.
- De la Garza, E. (2004). La evaluación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(23), pp. 807-816.
- Díaz, T. y Alemán, P. (2008). La educación como factor de desarrollo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 23, 1-15.
- Demarchi, G. (2020). La evaluación desde las pruebas estandarizadas en la educación en Latinoamérica. En *Contexto Revista de Investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad*, 8(13), 107 – 133.
- Egido, I. (2005). Las reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. Universidad Autónoma de Madrid. *Tendencias Pedagógicas* 10, 17-28.
- Hamodi, C., López, V. y López, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 37(147), 146-161.
- Hernández, M., Ramírez, E. y Gamboa, F. (2018). La implementación de una evaluación estandarizada en una institución de educación superior. *Revista Innovación Educativa*, 18(76), 149-170.
- Jorba, J. y Sanmartí, N. (1994). Enseñar, aprender y evaluar, un proceso de regulación continua: propuestas didácticas para las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Matemáticas. ICE Impresión Digital. Barcelona, España. 334 p.
- Jornet, J. (2017). Evaluación Estandarizada. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 5-8.
- Ley 115/1994, de 08 de febrero, por la cual se expide la ley general de educación. Publicado en el Diario Oficial 41.214 de febrero 08 de 1994, pp. 1-50.
- Marc, J. (2005). Evaluación del aprendizaje: ¿problema o herramienta? *Revista de Estudios Sociales*, 20, 93-98.
- Matos, C. y Matos, Z. (2011). Algunas consideraciones generales acerca de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. *EduSol*, 11(37), 12-25.
- MEN (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 – El camino hacia la calidad y la equidad. Colombia. AF&M PRODUCCIÓN GRÁFICA S.A.S.
- Mora, A. (2004). La Evaluación educativa: concepto, periodos y modelos. *Revista Electrónica «Actualidades Investigativas en Educación»*, 4(2), 1-28.
- Murillo, F. y Román, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 97-120.
- Orjuela, C., Araque, G., Lesmes, O. y Castañeda, J. (2020). Estrategias de aprendizaje adaptativo en educación y ciencias sociales: pruebas adaptativas computarizadas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(E-3), 482-492. DOI: <https://doi.org/10.37960/rvg.v25i3.33384>
- Perazzi, M. y Celman, S. (2017). La evaluación de los aprendizajes en aulas universitarias: una investigación sobre las prácticas. *Praxis Educativa*, 21(39), 23-33. DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210303>
- Piña, N. y Morillo, R. (2015). Caminos metodológicos para el abordaje de la evaluación de los aprendizajes. *Omnia*, 21(2), 117-129.
- Poggi, M. (2014). La educación en América Latina: logros y desafíos pendientes. X Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires.
- Quesada, R. (2006). Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia «en línea» RED. *Revista de Educación a Distancia*, 5(6), 1-15.
- Rangel, J. (2019). Evaluación del diseño de las pruebas estandarizadas en el sistema educativo colombiano. *Dialéctica Revista de Investigación Educativa*, 2.
- Regueira, A. y Del Potro, A. (2017). Reflexiones acerca de un modelo de evaluación de aprendizajes por criterios a partir del diseño y administración de pruebas de comprensión lectora en el nivel primario argentino. *La Tercera Orilla*, 18, 38-47.
- Rodríguez, C., Muñoz, M. y Castillo, V. (2014). Test informatizados y su contribución a la acción evaluativa en educación. RED. *Revista de Educación a Distancia*, 43, 136-152.
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires, Argentina.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación Sistemática: Guía Teórica y Práctica*. Editorial Paidós, Madrid, pp 384.
- UNESCO, (2000). *Education for All: Status and Trends 2000. Assessing Learning Achievement*. Francia. Disponible <https://eric.ed.gov/?id=ED445067>