

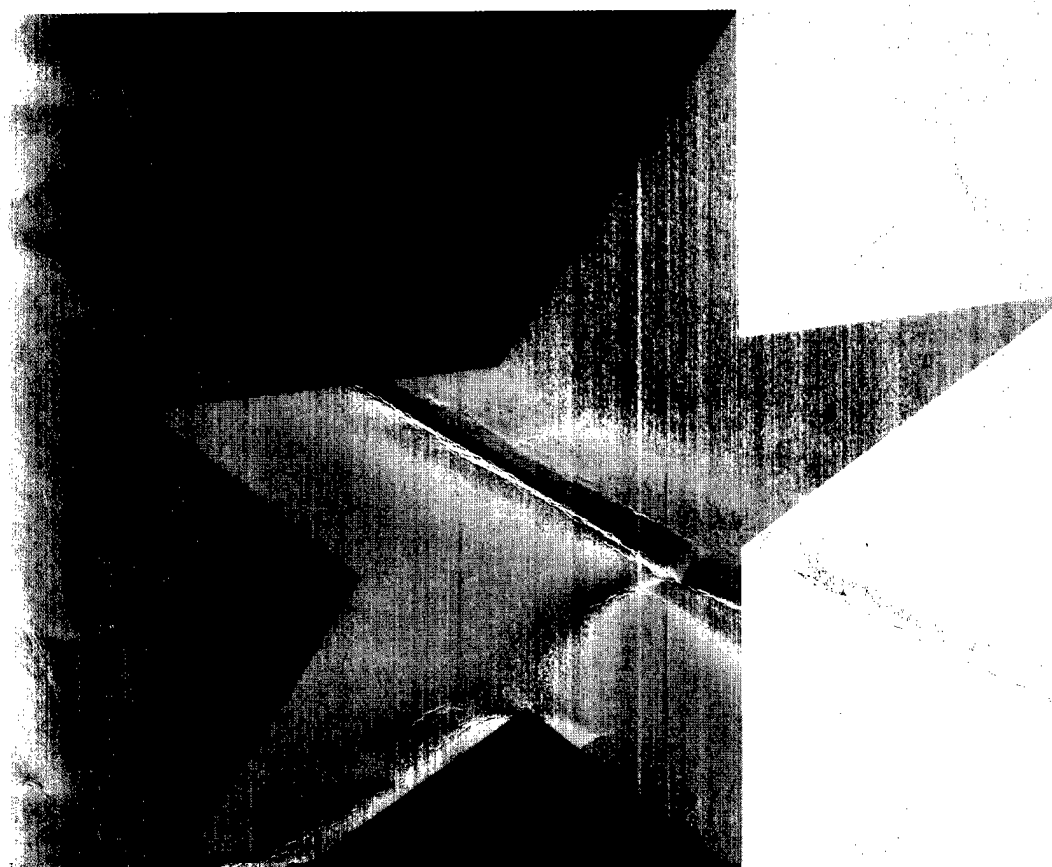


**ALCALDIA MAYOR
SANTA FE DE BOGOTÁ D.C.**

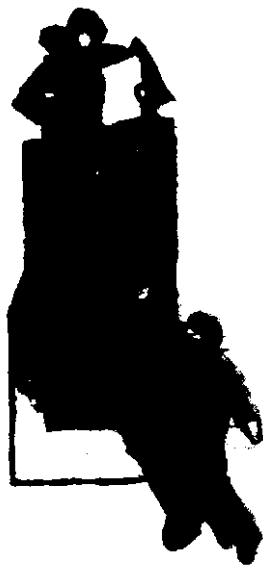
Secretaría
EDUCACION

LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS:

**herramienta para liderar
el mejoramiento de la
calidad de la educación**

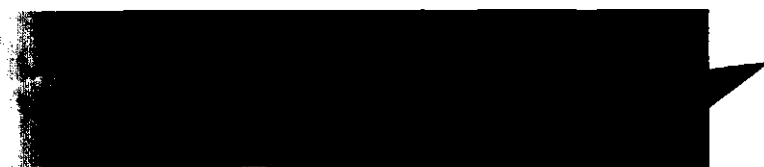


**EVALUACION
PARA LA EXCELENCIA**



LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS:

**herramienta para liderar
el mejoramiento de la
calidad de la educación**



**EVALUACIÓN
PARA LA EXCELENCIA**

**ENRIQUE PEÑALOSA
LONDOÑO**

Alcalde Mayor de
Santa Fe **de** Bogotá

**SECRETARIA DE EDUCACIÓN
DISTRITAL**

CECILIA MARÍA VÉLEZ WHITE

Secretaria de Educación Distrital

NOHEMY ARIAS OTERO

Subsecretaria Administrativa

JESÚS MEJÍA PERALTA

Subsecretario Académico

SYLVIA ESCOVARGÓMEZ

Subsecretaria de
Planeación y Finanzas

JUANA INÉSDÍAZ TAFUR

Directora de Fomento
a la Calidad Educativa

Corpoeducación

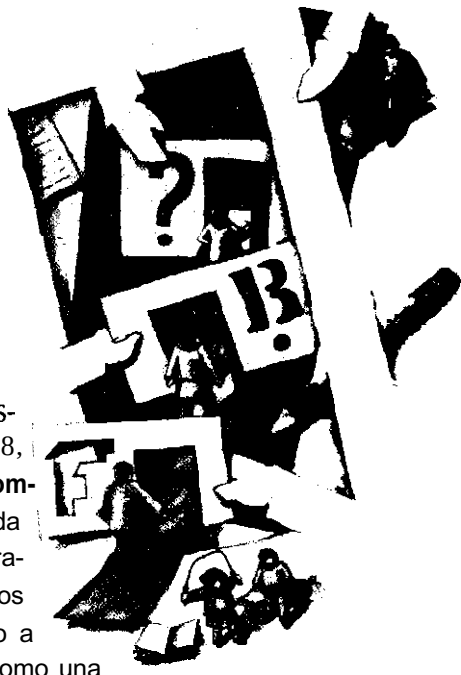
Coordinación General

maría&limitada

Coordinación Editorial y Textos

REP Publicidad

Diseño, Diagramación
e Impresión



La Secretaría de Educación Distrital lleva a cabo, desde 1998, la **Evaluación Censal de Competencias Básicas**, definida como el eje de la estrategia de mejoramiento de la calidad de la educación. Los resultados de las pruebas se han dado a conocer, desde los primeros informes, como una oportunidad para el mejoramiento de la calidad de la educación en Bogotá. Para convertir esta oportunidad en una posibilidad real de reflexión y acción se requiere que estos resultados se hagan públicos en las instituciones educativas y en la ciudad.

La Secretaría de Educación Distrital presenta este documento de trabajo a los directores y rectores con el propósito de apoyarlos en la tarea de liderar en sus comunidades los procesos de apropiación, análisis y uso de los resultados de la Evaluación Censal de Competencias Básicas. Los directores y rectores, como líderes de las instituciones educativas, tienen la misión de convocar a los docentes, padres de familia y alumnos para analizar cómo va, qué tanto ha avanzado, cuál es la oferta educativa que están construyendo y cómo pueden mejorarla.

«La Evaluación de Competencias Básicas: herramienta para liderar el mejoramiento de la calidad de la educación», junto con otros materiales que se referencian al final, forma parte de las estrategias de comunicación de los resultados de la evaluación diseñadas para apoyar efectivamente los procesos de mejoramiento que cada institución lleva a cabo.

Los textos de este documento se han construido a partir de diversos testimonios de directores, rectores, docentes e investigadores en torno a cómo han analizado los resultados, cómo estos les han permitido comprender mejor las fortalezas y debilidades de la institución y cómo han llegado a la formulación y puesta en marcha de su plan de mejoramiento. Para conservar el tono de sus experiencias, se ha adoptado la forma de narración en primera persona.

En el **Módulo 1** se hacen algunas reflexiones sobre la gestión del rector. Es necesario hacerlo porque muchas veces se considera que el rector se ve colocado frente al falso dilema de si se debe ocupar exclusivamente de lo administrativo o si también debe asumir la gestión de lo pedagógico, y porque existe un consenso sobre la importancia de fortalecer la conciencia del liderazgo.

En el **Módulo 2** se retorna el concepto de evaluación y su función como herramienta necesaria y eficaz del proceso educativo institucional. Se reconoce que, a pesar de que en la percepción de algunos, la evaluación no ha perdido totalmente el carácter coactivo del pasado, crece la valoración de su importancia para mejorar la calidad de la educación.

En el **Módulo 3** se revisan algunos fundamentos conceptuales y metodológicos de la Evaluación de Competencias Básicas, para comprender mejor qué y cómo se evaluó.

En el **Módulo 4** se comparten claves de lectura de los resultados de las pruebas de esta evaluación, con el objeto de disponer de más herramientas de análisis que permitan comprender los diferentes informes, y así orientar e impulsar un plan de mejoramiento en cada institución.

En el **Módulo 5** se pone a consideración una guía para la elaboración de planes de mejoramiento a partir de los resultados de la evaluación, aprovechando la experiencia de algunas instituciones que han avanzado en su análisis y han emprendido acciones para atender debilidades o para apoyarse en las fortalezas encontradas.

En el **Módulo 6** se dan sugerencias para una metodología de presentación de los resultados ante la comunidad educativa y se reseñan diferentes publicaciones, informes y ayudas audiovisuales sobre la Evaluación de Competencias Básicas que ha producido la Secretaría de Educación Distrital.



Módulo 1 SOMOS LÍDERES DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

Somos directores y rectores de las instituciones educativas de esta ciudad. Nuestro trabajo es conducirlas para que cumplan la función que la sociedad les ha asignado. Todos sabemos cuál es, pero es útil volver sobre ella porque enfrentamos a menudo una fuerte tensión entre las responsabilidades de la administración y las de la gestión pedagógica. Muchas veces lo urgente desplaza lo importante y, en ocasiones, se refunden los criterios que orientan nuestra decisión para establecer prioridades.

Partamos del hecho de que la Escuela existe para cumplir en la sociedad la tarea de formar a las nuevas generaciones en la apropiación y construcción del conocimiento, y en la práctica de los saberes y los valores que la misma sociedad considera necesarios para permanecer y proyectarse en la vida contemporánea. Esta doble tarea justifica plenamente los recursos que la sociedad invierte en ella.

“Porque acá enfatizan mucho en que la niña piense, que vaya desarrollando la mente, que pueda defenderse sola y, pues yo me he dado cuenta de que con mis sobrinitos en otros colegios es diferente. Por eso la tengo aquí”.

Madre de familia

La Escuela cumple esa tarea en forma eficiente si todos los alumnos aprenden lo que tienen que aprender en el momento en que lo deben aprender. Para lograr esto se organiza la enseñanza y se crea un clima propicio para el aprendizaje. Todos los componentes y recursos de la gestión escolar deben estar al servicio de esta tarea.

Dirigimos y administramos pero, ¿qué dirigimos? ¿para qué administramos? No se puede perder de vista que todo el conjunto de la gestión administrativa y directiva debe estar al servicio de la enseñanza. La mejor Escuela es la que mejor enseña, no tanto la que esté mejor administrada o la que sea más eficaz en el uso de los recursos, sin que se reste importancia a la necesidad de una buena gestión en estos campos. Si no se pierde este horizonte, daremos por sentado el hecho de

que administrar la institución es administrar la enseñanza. Y administrar la enseñanza no es sólo facilitar que haya clases, sino asegurar que en ellas los estudiantes aprendan lo que tienen que aprender. Si estamos de acuerdo en esto, también lo estaremos en que mejorar la Escuela es, ante todo, mejorar la enseñanza.

“Ahora ya entendió todo el mundo que yo no puedo hacerlo todo. No estar pendiente de todo lo administrativo me generó más autonomía. Antes pagaba obreros, compraba los materiales, me la pasaba llenando formularios. Entonces me dije, a delegar funciones. Y pude ponerme a organizar el trabajo en equipo”.

Rectora





Somos los rectores quienes tenemos que liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero esto no significa que estemos solos ni que seamos los únicos responsables. Sabemos, por experiencia y por principio, que la solidez de una organización educativa se fundamenta en el trabajo de todos sus miembros alrededor de una visión estratégica. En gran medida, la calidad y efectividad de nuestra gestión depende del trabajo y compromiso de nuestra gente. Es importante que nuestro liderazgo sea reconocido y que, a través de ese reconocimiento, podamos apoyar el trabajo de los docentes.

“Al director le preocupa la superación de los muchachos, que sus metas se eleven por encima de las dificultades del medio familiar, social y económico, y colocarlos en un nivel competitivo que les permita desempeñarse laboralmente en la sociedad. Y nos tiene a todos metidos en esa preocupación”.

Maestro

En los siguientes enunciados, recogidos de lecturas y experiencias de muchos de nosotros, hay elementos que caracterizan nuestro liderazgo como directores y rectores:

- Convocamos, orientamos y dirigimos a todos los miembros de la institución para que, desde la función que cada uno desempeña, den prioridad al aprendizaje de los alumnos.
- Proporcionamos las condiciones para crear consensos en torno a qué y cómo se enseña, haciendo posible la construcción colectiva del proyecto pedagógico que da identidad a la institución educativa y que permite, al mismo tiempo, la autonomía de los docentes en el aula.
- Priorizamos, planeamos, controlamos y evaluamos los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Como tenemos altas expectativas sobre el aprendizaje de nuestros alumnos, comprometemos a los docentes en la búsqueda de los cambios necesarios para mejorar sus logros.
- Nuestro principal trabajo es tomar decisiones acertadas en tres frentes: condiciones que faciliten a los docentes desarrollar su misión pedagógica; procesos administrativos que garanticen el servicio educativo; y la respuesta de nuestra institución a las necesidades de la comunidad a la que atiende. A la cabeza de las instituciones donde los alumnos aprenden y tienen buenos niveles de desempeño siempre está un rector o una rectora que ejerce un liderazgo académico, administrativo y social.



Módulo 2

LA EVALUACIÓN, HERRAMIENTA BÁSICA PARA EL MEJORAMIENTO DE NUESTRA INSTITUCIÓN



Uno de los procesos que debemos liderar es la evaluación. Algunos investigadores de la educación¹ afirman que hay dos maneras de evaluar. Se sienta uno cómodamente en una silla y observa lo evaluado, toma notas, describe lo que sucede y hasta hace fotografías en determinados momentos. O, uno se ubica al lado de lo que quiere evaluar, lo acompaña en su recorrido, dialoga, interactúa y se convierte en parte activa de la evaluación. Esta manera participativa de evaluar es la que privilegiamos y la que nos permite ponernos al frente de cualquier proceso de evaluación.

“La evaluación se hace todos los días; uno está evaluando constantemente cómo ha sido la evolución, cómo ha sido el proceso con cada uno de los niños. Cuando ellos traen sus carteles y hacen sus exposiciones, cuando le comentan a sus compañeros, uno va mirando, va observando cómo manejan las diferentes áreas, cómo se van desenvolviendo. En la escritura, uno va mirando: ¿están escribiendo mejor, hacen los trazos de una forma correcta, aprendieron nuevas palabras? Así uno se da cuenta cuando un niño o una niña tiene dificultades y se sienta y hace ejercicios con ellos y está pendiente, porque sabe que los otros ya avanzan solitos”.

Maestra

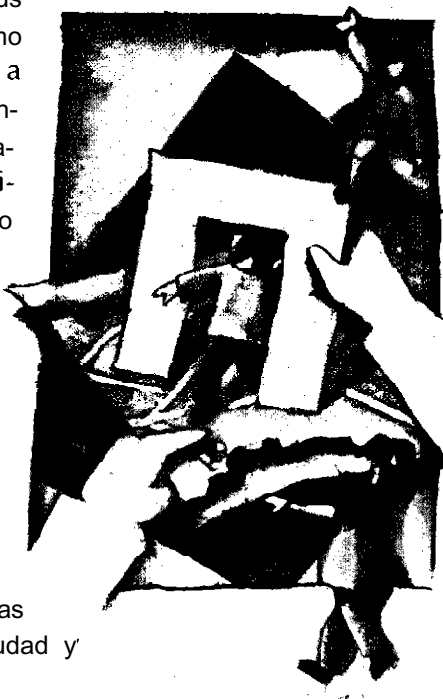
Un colega hizo una analogía afortunada. Podríamos pensar que el proceso de evaluación es algo similar a retornar un mapa durante un viaje. Cuando hacemos un viaje sabemos de dónde salimos, a dónde vamos a llegar, y trazamos una ruta para llegar a nuestro destino. La evaluación es como parar un momento en la carretera, orillarse, sacar el mapa y preguntar: ¿vamos bien? Esta es la primera pregunta, porque podríamos ir por el camino totalmente equivocado. La segunda pregunta es, ¿cuánto nos falta para llegar? Y él agregaba, aterrizando la analogía en nuestro medio, que los indicadores de logro son como los pueblos por donde tenemos que pasar. Después de este pueblo llegamos al siguiente, y de éste a otro, hasta el final.

¹ Bogoya M., D. y otros. *Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Evaluación de Competencias Básicas*. Secretaría de Educación Distrital y Universidad Nacional de Colombia. Santa Fe de Bogotá, 2000.

En el proceso pedagógico existe la posibilidad de tomar rutas diferentes, viables y válidas, para alcanzar las metas. A cada institución le corresponde definirlas y construir el mapa adecuado para asegurar el buen término del viaje. Eso sí, en todos los casos, la evaluación no puede ser una actividad puntual y esporádica, sino un proceso permanente, como única manera de saber si estamos en el lugar correcto y en el tiempo oportuno de nuestra trayectoria. Esto es válido para las diferentes modalidades y tipos de evaluación. Las modalidades se determinan dependiendo de quién o quiénes la realizan y pueden ser: autoevaluación, cuando las personas se evalúan a sí mismas; coevaluación, cuando personas en las mismas condiciones se evalúan unas a otras; y heteroevaluación, o evaluación externa.

Los tipos de evaluación dependen de qué se evalúa. Así, se puede evaluar la institución, sus programas y proyectos, y el rendimiento de sus alumnos. Las primeras tienen como fin que la institución se conozca a sí misma. La última tiene diferentes propósitos: identificar el estado de los conocimientos y habilidades de un alumno o un grupo de ellos, tomar decisiones que permitan mejorar y evaluar sus avances durante un período de tiempo.

En ambos casos, estos tipos de evaluación deben complementarse con información externa a la institución, ya que ésta se convierte en un referente que nos permite compararnos con otras instituciones y con lo que la ciudad y el país esperan de nuestra labor.



"El colegio nos da el espacio para saber cómo van los muchachos, siempre sobre la marcha. No se espera a que venga un bimestre con unos resultados adversos o regulares sino que durante todo el tiempo del proceso hay una comunicación permanente, por parte del colegio, **con los** padres para poder hacer un trabajo permanente con **los** niños. Se puede decir que las estrategias que se utilizan en el colegio para el aprendizaje del niño son aplicadas igualmente en la casa".

Padre de familia

La evaluación continua propicia la interacción de quienes están involucrados en los procesos que se evalúan. Envuelve en su dinámica a toda una comunidad, al ofrecerle el análisis de lo que ella es. Si todos, desde ex alumnos hasta padres de familia, participan en los análisis, cada uno tomará su parte de responsabilidad. No habrá juicios sino propuestas. Propuestas para mejorar la calidad de la educación. ¿Hay razón más contundente que esta para darle sentido a la socialización de los resultados que toda evaluación señala?

"Si un docente concibe el conocimiento como verdadero y acabado terminará realizando evaluaciones que requieren conceptos exactos, y las desviaciones en esos **conceptos serán consideradas** errores de aprendizaje. En cambio, un docente que asuma el conocimiento como expresión dinámica del pensamiento humano verá en la evaluación una oportunidad para facilitar el avance de sus alumnos hacia niveles mayores de conocimiento, como aproximaciones cada vez más cercanas de la realidad".

Investigador y maestro

¿Por qué la evaluación es herramienta de gestión para los directores y rectores?

- La evaluación es fuente **invaluable** de información para revisar conceptos, unificar criterios, acordar correcciones de prácticas deficientes y reforzamiento de prácticas exitosas, validar procedimientos, tomar decisiones, priorizar acciones y redireccionar procesos.
- Es necesaria para la **planeación**, ya que identifica la situación actual y la relaciona con la deseada y posible, a través del establecimiento de metas y estrategias de mejoramiento.
- Crea condiciones de **participación** de los maestros y otras instancias pedagógicas en el debate permanente sobre los avances y dificultades de los estudiantes.
- Permite la **formulación** de acuerdos sobre las metas de mejoramiento.
- Por su naturaleza, estos acuerdos facilitan el **compromiso** de todos con la filosofía de la institución y con la orientación de su proyecto pedagógico.



La evaluación sirve a todos

- A la institución en su conjunto le permite saber cómo está **cumpliendo** su función.
- Al estudiante lo guía sobre cómo mejorar su **propio** aprendizaje.
- Al maestro le ayuda a establecer la **eficacia** de su estilo de enseñanza.
- A los padres de familia los mantiene informados sobre el **cumplimiento** de sus expectativas.
- A la comunidad porque contribuye a **acrecentar** su confianza en la institución.
- A las autoridades educativas, para **orientar** con mayor acierto los programas de mejoramiento.

La evaluación es necesaria para mejorar la educación. Nos permite establecer estándares de calidad y saber qué tan lejos estamos de que los niños aprendan lo que tienen que aprender. Revisemos entonces quiénes, cuándo y cómo evaluamos en nuestra institución.

TIPOS E INSTANCIAS,DE EVALUACIÓN EN NUESTRA INSTITUCIÓN

Módulo 3

LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS



El desarrollo de competencias es una propuesta que centra su atención en todo aquello que el estudiante puede hacer con los **saberes** e instrumentos que la Escuela le brinda. Ni la noción de **competencia**, ni sus fundamentos son algo nuevo para nosotros. Hace años existe un **consenso** mundial sobre la necesidad de que el proceso educativo se comprometa con el desarrollo del estudiante como constructor de conocimiento y como ciudadano. Exploraciones en ese sentido se han llevado a cabo en los últimos tiempos a través de evaluaciones nacionales —**SABER**², nueva prueba del ICFES- e internacionales —**TIMSS**³—. Su propósito es evaluar si la educación básica forma a los niños, niñas y jóvenes para enfrentar las exigencias de la sociedad contemporánea.

Una evaluación de competencias indaga sobre cómo los **estudiantes** utilizan los conocimientos en contextos más amplios y **diversos** que los que brindan las tareas, exámenes o evaluaciones que se hacen en la rutina escolar. Es decir, no se propone medir la información o los conocimientos que los estudiantes tienen sino qué saben hacer con ellos en determinada situación de la vida cotidiana.

Las pruebas de la Evaluación **Censal** de Competencias Básicas que se realizan en nuestras instituciones, desde 1.998, cumplen precisamente este objetivo. Estas evalúan las áreas de **lenguaje, matemática y ciencias naturales**, en los grados 3º, 5º, 7º y 9º de nuestra educación básica. Es así como presentan a los estudiantes situaciones en las que deben actuar o intervenir eligiendo una opción de respuesta, escribiendo un texto o planteando y resolviendo un problema. Las pruebas están diseñadas para establecer, de la manera más aproximada posible, si en nuestras instituciones se están formando estudiantes **que saben y que saben hacer con lo que saben**, de acuerdo con las exigencias actuales de la sociedad.

La evaluación es una de las prácticas constantes en la **Escuela** y sus resultados nos dan elementos para tomar decisiones. De igual forma, la Evaluación **Censal** de Competencias Básicas nos permite 1) determinar los aspectos que hay que mejorar y 2) definir y orientar las **acciones** que lleven a elevar la calidad de nuestra propuesta educativa.

2 SABER, Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, Ministerio de Educación Nacional.

3 TIMSS, Estudio Internacional de Matemática y Ciencias.

Cabe aquí reconocer que esta evaluación, por sus características de ser censal y permanente, ha colocado a Bogotá en la vanguardia de los esfuerzos nacionales por mejorar la calidad de la educación básica. Esta evaluación significa una ganancia porque pone en común los estándares de calidad válidos para la ciudad.

Aunque no existe una única definición de calidad de la educación, ésta puede entenderse como el grado de cercanía entre el ideal de sociedad que tenemos y su expresión educativa. Es decir, el grado de aproximación entre los fines académicos y no académicos establecidos por el sistema educativo nacional y el logro real de nuestros alumnos. La Evaluación Censal de Competencias Básicas del Distrito está enmarcada dentro del concepto de calidad como excelencia académica. Esta perspectiva está relacionada con la capacidad de la Escuela para desarrollar en los estudiantes competencias que les permitan desempeñarse como ciudadanos y como personas productivas.

"Estábamos en paro indefinido cuando se supo que se iba a evaluar a los estudiantes. Yo quería que hicieran la prueba, inclusive me convertí en algún momento, desde mi posición de directiva docente, en promotora de esa evaluación para mirarnos, para confrontar la realidad nuestra con una forma de evaluación ajena a esa realidad. Estaba curiosa pero sin miedo. Creo que me someto a las evaluaciones porque sé que de eso lo que se saca es crecimiento. Sí, quería que las pruebas se aplicaran".

Rectora

Cualquiera que sea el enfoque de nuestro Proyecto Educativo, todos nos hemos preguntado si efectivamente hace posible que los estudiantes estén capacitados para asumir con éxito estudios posteriores de formación profesional para desempeñarse laboralmente, para realizar una actividad productiva y para el ejercicio activo de su ciudadanía. No hay duda, entonces, de que los resultados de esta evaluación nos conciernen y podemos aprovecharlos en su justa dimensión.

Para comprender mejor los resultados, es pertinente dar una breve mirada a los conceptos en que se basa la Evaluación y cómo se tradujeron en el diseño y la metodología empleados y en la calificación de los desempeños que se querían evaluar en las pruebas.

"Bueno, yo pienso que hay un principio fundamental en pedagogía: los niños aprenden de la manera como se les evalúa. Si se les hace una evaluación de memoria, los niños aprenden de memoria; cuando se usa la evaluación para castigar, los niños aprenden a defenderse; si el profesor califica con décimas y centésimas, los niños aprenden a hacer cuentas para saber cuánto les falta para pasar. Entonces, si la evaluación es de competencias, se les enseña a los niños a pensar y a trabajar en términos de competencias".

Rector



Las competencias básicas y los desempeños

La competencia es la capacidad —o potencialidad— de una persona de utilizar lo que sabe en múltiples situaciones, en ámbitos académicos, laborales, individuales y sociales. Como potencialidad, las competencias son abstractas y sólo se hacen visibles en actuaciones, es decir, en los desempeños de los estudiantes frente a problemas nuevos. Esto implica que en la evaluación, las competencias se miden indirectamente a través de desempeños.

Se evaluaron competencias en lenguaje, matemática y ciencias naturales, áreas fundamentales para futuros aprendizajes. La comprensión y el uso del lenguaje configuran el pensamiento, dan capacidad de interpretar, de relacionar, de representar el mundo. La matemática permite el desarrollo de lógicas de asociación y de deducción como instrumentos para resolver y plantear problemas. Y las ciencias forman al estudiante en el razonamiento científico. En relación con este tema, es importante que sepamos que los desempeños evaluados en las pruebas en estas áreas, tienen correspondencia con lo establecido en la resolución de los indicadores de logro y en los lineamientos curriculares vigentes en todo el país.



Si en la Escuela no sólo ayudamos a los estudiantes a conocer más sino, sobre todo, a desarrollar los instrumentos con que conocen, estamos privilegiando el desarrollo de competencias básicas: lectura comprensiva, expresión oral y producción de textos, y cálculo matemático y razonamiento científico para plantear y resolver problemas. Básica no significa mínima, como se tiende a creer, sino base para el crecimiento progresivo de las capacidades de simbolización, clasificación, abstracción y razonamiento lógico y causal.

“Mira, un estándar en el área de español, por ejemplo, puede ser que el niño tenga una lectura comprensiva; eso puede abarcar todos los grados pero es distinta la evaluación en cada grado. Con los niños chiquitos tú te fijas en la entonación, en el volumen, en la forma en que leen, en la claridad al pronunciar las palabras, mientras que a medida que van creciendo ya hay otras cosas que se evalúan, otros indicadores de logro, por ejemplo, la capacidad de argumentación y todas esas cosas más avanzadas”.

Maestro

Grados evaluados

La decisión de evaluar los grados 3º, 5º, 7º y 9º permite establecer si hay avances de los estudiantes en el transcurso de la vida escolar. Estos grados marcan momentos clave para ello, pues se ubican en la mitad y al final de los ciclos educativos de primaria y secundaria. Para definir los desempeños que se querían medir en las preguntas de las pruebas, se tiene en cuenta el nivel de desarrollo cognoscitivo y socioafectivo que se espera de una persona entre los 8 y los 12 años (para 3º y 5º) y entre los 12 y los 16 años (para 7º y 9º).



Niveles de competencia

Es importante comprender que las competencias se manifiestan de manera gradual y creciente. Una competencia siempre es la misma, lo que crece es la capacidad del estudiante para aplicarla en situaciones de la vida cotidiana.

Se establecieron tres niveles de competencia en las áreas y cursos evaluados. En cada nivel se explora un grado de dominio y de profundidad mayor, una elaboración conceptual más exigente. En la medida en que se avanza en los niveles de competencia se tiene un mayor desarrollo de la competencia.

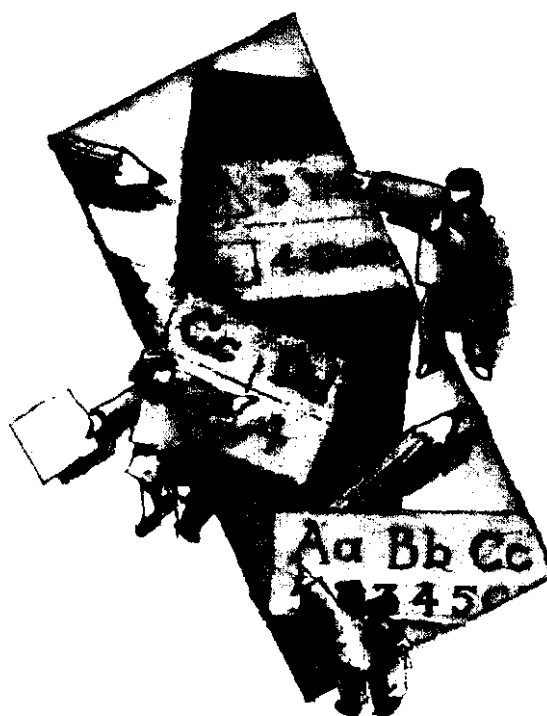
- En el nivel 1 se espera que el estudiante conozca los códigos (letras, números, símbolos) y sus reglas de combinación.
- En el nivel 2, que los use comprensivamente, es decir, que los aplique en situaciones reales o hipotéticas, preferiblemente nuevas.
- En el nivel 3, que explique por qué los usó así, en esa situación, argumentando sus razones. Es de esperar que la mayoría de los estudiantes alcancen este último nivel.

La evaluación de competencias básicas es una evaluación externa y masiva. Este carácter nos da la posibilidad de apreciar las semejanzas, diferencias y desigualdades entre las distintas instituciones de la ciudad. Una educación de calidad es aquella que ofrece a todos los estudiantes las mismas condiciones para aprender, es decir, que la calidad implica equidad. Y estaremos de acuerdo en que, al mejorar en cada una de nuestras instituciones a partir de los resultados, estaremos todos contribuyendo a elevar la calidad de la educación en la ciudad.

La aplicación de las pruebas sólo es un modo, entre otros, de indagar por momentos del desarrollo de las competencias. Si sus aportes se ven en esta dimensión, hay mayores posibilidades de que los aprovechemos como insumo y complemento de los procesos internos de evaluación.

“Miremos la evaluación como una prueba de atletismo. Los atletas que entrenamos deben cumplir ciertas marcas de velocidad, de resistencia, de dominio de las pistas. En cada etapa de su entrenamiento, nosotros, sus entrenadores, hacemos, en las prácticas diarias, nuestras propias mediciones. Bueno, en esta evaluación de competencias básicas, las pruebas fueron diseñadas y aplicadas por entrenadores de la Liga Distrital, teniendo en cuenta los parámetros fijados a nivel nacional e internacional. Díganme si los resultados no van a servirnos para revisar nuestras estrategias de entrenamiento”.

Rector



Módulo 4

CLAVES PARA INTERPRETAR LOS RESULTADOS EN NUESTRA INSTITUCIÓN

A

través de diferentes informes, hemos recibido los resultados de la Evaluación de Competencias Básicas⁴. Interpretar los resultados no es fácil pero vale la pena el esfuerzo de entender 1) cómo se presentaron los resultados, 2) cómo está la institución frente a las demás instituciones de la localidad y de la ciudad y 3) qué saben y no saben hacer los estudiantes de nuestra propia institución.

El Informe sobre nuestra institución

A continuación definiremos los indicadores estadísticos utilizados en la presentación de los resultados y luego profundizaremos en ellos a través de ejemplos.

Los informes que recibimos sobre los resultados de la Evaluación de Competencias Básicas en nuestra institución presentan nuestro desempeño de la siguiente manera:

1. **Promedio y desviación estándar:** por medio de una tabla se da información sobre el promedio (desempeño promedio de un grupo) y la desviación estándar (grado de dispersión de los puntajes de los estudiantes en relación con el promedio) de cada grado evaluado y del total de grados de la institución, de la localidad y de la ciudad, en cada una de las tres áreas. Y en tres gráficas, una por área, se muestra la combinación de los dos indicadores (promedio y desviación) para indicar el desempeño de nuestra institución y de la localidad en el contexto de la ciudad.

2. **Distribución de los alumnos según nivel de competencia:** tres gráficas, una por área, indican la distribución de los estudiantes de la institución en cada uno de los niveles de competencia, comparada con la de la localidad y la ciudad.

3. **Perfil cualitativo de los desempeños evaluados:** tres tablas, una por área, muestran el porcentaje de respuestas correctas que los estudiantes de cada grupo de la institución logra frente a la descripción de los desempeños evaluados en cada nivel.

Miremos ahora, con algunos ejemplos, qué representan exactamente estos indicadores y cómo leerlos.

“Este tipo de evaluaciones en competencias le ayuda a uno a hacer cambios considerables. Ver cómo está funcionando la institución, si vamos bien, confirma la acción pedagógica que estamos realizando. Si estamos mal, pues nos dice por dónde hacer los ajustes correspondientes”.

Rector

- 4 **Los resultados fueron presentados en dos clases de informes: el primero mide el desempeño específico de nuestra institución, sobre el trabajamos en este capítulo, y están los que dan cuenta del desempeño general de la ciudad y sus localidades. Estos informes están referenciados en el Módulo 6 de este documento: REFERENCIAS DE MATERIALES DE APOYO PARA EL ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.**

1. Promedio y desviación estándar

Como uno de los objetivos de la evaluación es conocer el estado de la calidad de la educación en la ciudad, importan más los resultados de los grupos (ciudad, localidad, institución, grado) que los de cada estudiante. Por esta razón, los índices estadísticos usados deben entenderse como medidas descriptivas del desempeño de los grupos.

Sabemos que en un grupo los estudiantes no obtienen puntajes iguales, por lo tanto se calcula un valor promedio que nos permite darnos cuenta del nivel general de los alumnos.

Miremos el ejemplo, en el grado 7° en lenguaje, de una institución que alcanzó un promedio relativamente alto en el conjunto de la ciudad.

Tabla 1. Promedio (en una escala de 0 a 306 puntos)

Área: Lenguaje

Grado	Promedio		
	Institución	Localidad	Ciudad
Séptimo	176.29	138.00	123.69
Noveno	195.34	151.45	139.22
Global	184.08	144.69	131.33

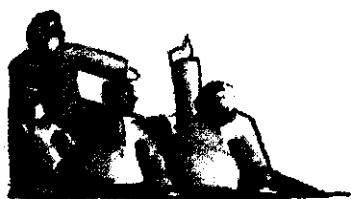
En las pruebas que se aplicaron en Bogotá, el puntaje máximo se estableció en 306 puntos.

El desempeño de 7° no es suficiente para alcanzar este puntaje, ya que su promedio es 176,29. Si se compara este resultado con los de los grados 7° de la localidad (138,00) y los de la ciudad (123,69), es superior. ¿Le fue bien a esta institución en su grado 7°, en lenguaje? En términos comparativos, sí. En términos absolutos, *pasa* raspandocomo se decía antes.

La conclusión que podemos sacar frente a estos resultados, y a los de cualquier institución, es evidente: tenemos que elevar el promedio.

El promedio mismo no indica si los desempeños de todos los estudiantes de una institución son parecidos o si algunos, con muy buenos desempeños, jalonan a una mayoría de bajo desempeño. Es importante establecer si los puntajes de los estudiantes están alejados de los promedios del grupo, ya que se supone que las estrategias pedagógicas han sido las mismas para todos y que, por consiguiente, los resultados deberían ser más homogéneos. La estadística ofrece la medida adecuada: la desviación estándar que establece qué tan homogéneo o heterogéneo es el desempeño de un grupo.

Nunca se da en la realidad que la desviación estándar sea cero (0) -idéntico desempeño en todos- pero se entiende que en una medida de 0 a 100, una desviación de 10 está más cerca del ideal de equidad que orienta el trabajo educativo que una de 80. A menor desviación estándar puede deducirse que el rendimiento del grupo es uniforme (homogéneo); mientras mayor es la desviación estamos ante un grupo de rendimiento desigual o heterogéneo (unos estudiantes muy adelantados y otros muy atrasados, dentro del mismo grado o de la misma institución).



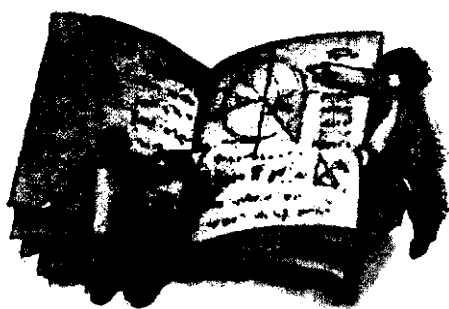


Tabla 2. Desviación estándar

Área: Lenguaje

Grado	Desviación estándar		
	Institución	Localidad	Ciudad
Septimo	51.43	49.80	46.52
Noveno	34.67	48.41	45.73
Global	46.22	49.57	46.78

En el mismo ejemplo que usamos atrás, la desviación estándar en 7° (51,43) permite inferir que en este grado hay una alta diversidad de puntajes en relación con el promedio del grupo.

La desviación de 7°, en esta institución, es más alta que la de la localidad (49,80) y que la de la ciudad (46,52).

La información nos da evidencias del desempeño heterogéneo de los estudiantes bogotanos. Aunque se haya comprobado que el carácter público o privado de una institución no determina la eficacia de su proyecto pedagógico y que hay alumnos de estratos socioeconómicos bajos que alcanzan altos niveles de desempeño, tal vez nos pueda parecer natural la heterogeneidad de la ciudad. Por supuesto, no opinan así las autoridades distritales a las que, con mucha razón, les preocupa no sólo que la desviación estándar sea alta sino que los promedios, en general, estén lejos de lo esperado. Todos estamos de acuerdo en que la calidad de la educación engloba el concepto de equidad y tal vez estemos en la situación de que no todos los niños están aprendiendo lo que tienen que aprender cuando lo tienen que aprender.

Si de alguna forma nos puede parecer comprensible que globalmente los desempeños de los estudiantes se muestren tan dispersos, no lo es que en nuestra propia institución suceda lo mismo. ¿Cómo explicar que las diferencias entre nuestros estudiantes sean tan grandes? Quizás sea necesario revisar si el logro de los muchachos que tuvieron los puntajes más altos se deba más a sus capacidades personales sobresalientes o a estímulos de su medio familiar o social que a nuestra acción pedagógica.

Esta es una manera extrema y osada de responder la pregunta, pero podría tener un valor de provocación para todos nosotros. Indudablemente, como rectores debemos lograr que las respuestas se encuentren en equipo, una vez se haya comprendido que no es suficiente elevar un promedio cuando hay alumnos que permanecen por debajo del desempeño esperado. El reto es doble: **elevar el promedio y lograr que las diferencias entre los estudiantes sean cada vez menores.**

“El documento de los resultados lo recibió la rectora y lo trabajamos en un espacio del PEI que es colectivo. Teníamos muchas expectativas de saber si los cambios que habíamos hecho, como estamos trabajando, apuntan al desarrollo de competencias 0 no. Por eso le pusimos entusiasmo a los gráficos. Y cuando ya vimos que en matemática estábamos en la parte superior del cuadrante 1 y que en lenguaje también, pues nos pusimos contentos. Claro que también nos muestran las debilidades en el caso de la desviación estándar”.

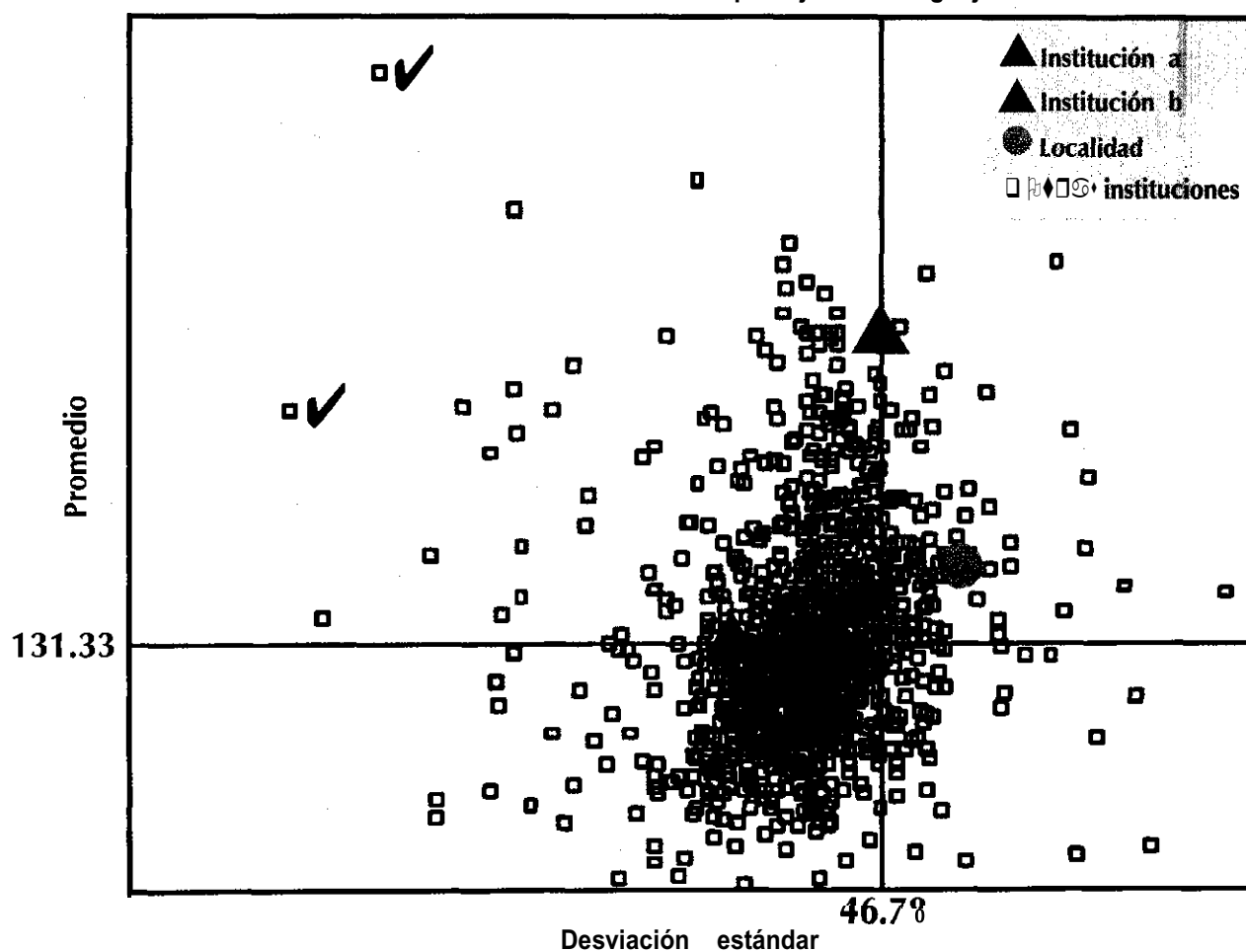
Maestra

Gráficas de promedio y desviación estándar

La relación entre el promedio y la desviación estándar está representada en gráficas correspondientes a cada área evaluada. En las gráficas se muestran los resultados conjuntos de los grados de la institución que se evaluaron, comparados con los de la localidad y de la ciudad.

Para efectos de comparación, en la siguiente gráfica se han colocado dos ejemplos de instituciones de la misma localidad con la información obtenida en los grados 7° y 9°, en el área de lenguaje. Las diferencias entre ellas nos darán un mejor contexto de cómo la relación entre el promedio y la desviación estándar ayuda a la comprensión de los resultados de la evaluación.

Gráfica 1. Promedio vs desviación estándar de puntajes en lenguaje



	Institución a	Institución b	Localidad	Ciudad
Promedio	130.68	184.08	144.69	131.33 ✓
Desviación estándar	43.03	46.22	49.57	46.78 ✓

Los triángulos a y b representan dos instituciones; los puntos representan las demás instituciones de la ciudad y el círculo, las de la localidad. La institución a está ligeramente debajo de la horizontal que marca el promedio de la ciudad, o sea que el desempeño de los estudiantes de esta institución es ligeramente inferior al de la ciudad. Y en relación con la vertical que señala la desviación estándar de la ciudad, está a su izquierda, es decir que el rendimiento de sus alumnos es un poco más homogéneo que el general. Así pues, la posición de a la ubica como una institución con un promedio similar al de la mayoría de las instituciones de la ciudad, con muchas diferencias en los desempeños de sus estudiantes.

En la institución b, es contraria la relación: más alto el promedio pero mayor la desviación. b se encuentra mucho más arriba del promedio de la ciudad y sobre la línea general de desviación. Esto significa que el valor medio de los desempeños de sus estudiantes fue relativamente alto, pero las diferencias entre ellos son más grandes que los de la institución a.

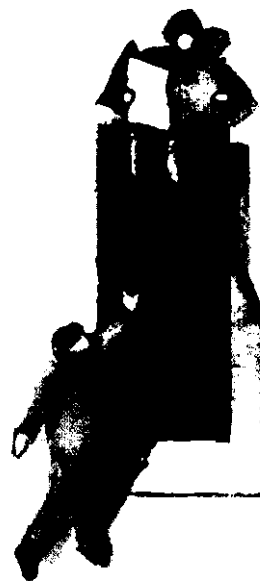
El objetivo de la comparación no es el de concluir a cuál de las dos instituciones le fue mejor, sino el de evidenciar que aunque cada una tiene una posición particular, ambas deben mejorar. Ambas tienen que trabajar por subir los niveles de desempeño de sus estudiantes y por lograr que esos niveles los logre el mayor número de estudiantes.

Sin duda, hay instituciones que mostraron, a través del desempeño de sus estudiantes, que han atendido con mayor cuidado el desarrollo de competencias en lenguaje. Tienen promedios más altos y menor desviación estándar. La posición más favorable en este sentido sería la de las dos instituciones representadas por los puntos destacados en la gráfica. El punto más arriba en la gráfica corresponde a la institución que tiene el promedio más alto de la ciudad. El punto más a la izquierda señala a la institución con menor desviación estándar, la que logra mayor homogeneidad en el avance de los estudiantes.

Los ejemplos tomados son de resultados en el área de lenguaje. La información relativa a las áreas de matemática y ciencias señala, para cada institución, comportamientos diferentes.

"Bueno, a nosotros los resultados nos hicieron pensar que realmente los alumnos habían desarrollado lo que pretendíamos con el **currículum** y con los propósitos que tenemos bien marcados. En relación con el resto de la ciudad y con la localidad, a pesar de que nosotros estamos en desventaja en **condiciones físicas** de infraestructura, nos fue bien. Fue rico ver cómo un equipo de trabajo puede lograr avances sin las cosas que aparentemente son indispensables".

Maestra



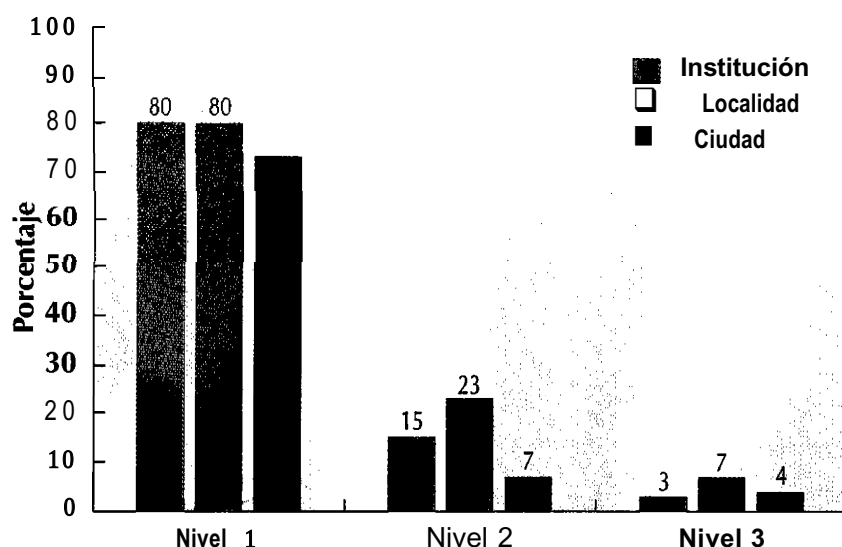
2. Distribución de los alumnos según nivel de competencia

La información contenida en esta sección del informe de la institución deja ver el porcentaje de los estudiantes que quedaron ubicados en cada uno de los tres niveles de competencia en cada área. Para comprender mejor el sentido que esto tiene, abajo de la gráfica hay una descripción breve de los logros esperados en cada nivel.

Es útil describir previamente la forma como se procedió para esta distribución. El estudiante es ubicado en un nivel de competencia cuando obtiene un puntaje superior al 60% del puntaje máximo de ese nivel. Los estudiantes con puntajes inferiores son ubicados en el nivel anterior.

Todos los estudiantes deberían alcanzar un puntaje del 100% en los tres niveles. Se espera que el 100% se ubique en el primero; al menos el 80% en el nivel 2; y que en el nivel 3 lo haga el 60% de los estudiantes.

Gráfica 2. Porcentaje de estudiantes que superan cada nivel de competencia en lenguaje, en su institución, en la localidad y en la ciudad



- **Nivel 1:** conocimiento de los códigos (letras, números, símbolos) y sus reglas de combinación.
- **Nivel 2:** uso comprensivo de estos códigos aplicándolos en situaciones reales o hipotéticas, preferiblemente nuevas.
- **Nivel 3:** explicación de las razones para haberlos usado así y empleo de argumentos para hacerlo.

La gráfica corresponde a la distribución de los estudiantes de 7^o y 9^o de una institución en el área de lenguaje. El 80% logra quedar ubicado en el nivel 1, el mismo porcentaje de la localidad y mayor que el de la ciudad; un 15% se ubica en el nivel 2 y alrededor de 3% en el nivel 3, ambos porcentajes son menores a los de la localidad. Si el total de los estudiantes de esta institución que presentaron la prueba es de 170, la gráfica muestra que 136 saben hacer lo que se pide en el nivel 1 de lenguaje. De igual forma, habría unos 25 en el nivel 2. Y en el nivel 3, aproximadamente 5 estudiantes.

La diferencia cuantitativa entre los que se encuentran en el primer nivel y los que alcanzan los otros dos es muy grande. En general, podemos decir que los estudiantes de la ciudad tienden a ubicarse en el nivel 1. Se ve entonces la necesidad de trabajar en una tercera meta general: **eleva el porcentaje de los estudiantes que se deben ubicar en los niveles 2 y 3.**

“Como nosotros no conocíamos la **conceptualización** de las pruebas, la primera cosa que hicimos fue leer la cartilla [Guía de la prueba de evaluación de competencias básicas] y mirar qué pretendían medir a través de la evaluación. Supimos que estaban midiendo unas competencias distribuidas en tres niveles y que para cada nivel había unos desempeños que mostraban si los alumnos habían desarrollado esas competencias. Entonces, comenzamos a interpretar los resultados para ver en cuáles competencias estábamos bien y en cuáles estábamos como mal. Ese segundo momento fue para entender bien los datos. Después sí vino el análisis”.

Maestro

3. Perfil cualitativo de los desempeños evaluados

En el perfil cualitativo que se encuentra en la tercera parte del informe, se muestra información sobre el comportamiento de cada grupo frente a los desempeños establecidos en cada nivel.

Cada tabla describe los desempeños esperados y frente a cada uno se establece el porcentaje de respuestas correctas que obtuvo cada grupo. La descripción detalla qué se quería medir en la prueba y los porcentajes de respuestas correctas indican lo que los estudiantes en grupo mostraron que sabían hacer. En el ejemplo vemos solamente los resultados en el nivel 1 del área de lenguaje, para los grados 7° y 9° de una institución.



Tabla 2. Perfil cualitativo en lenguaje. Nivel 1.

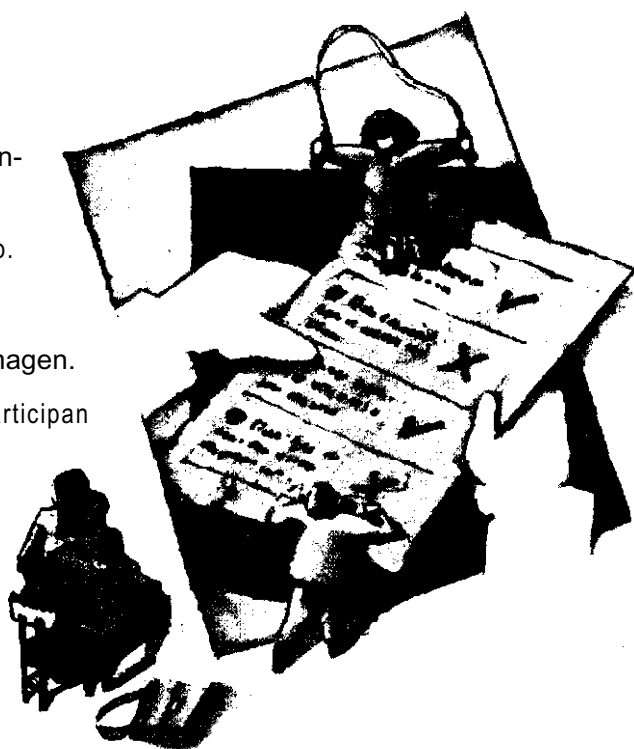
Descripción del desempeño	Nivel % de respuestas correctas			
		7°	9°	% Esperado
Identificar relaciones, semejanzas y diferencias entre el lenguaje de la imagen y el lenguaje verbal.	1	88.57	91.67	100
Reconocer características básicas del lenguaje escrito como la convencionalidad y arbitrariedad de los signos y reglas que conforman el sistema de escritura. Leer en modo literal.	1	59.52	60.21	100
Reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla a quién, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.	1	65.71	79.17	100
Reconocer los significados de las palabras y las frases del lenguaje coloquial y cotidiano.	1	51.14	79.17	100

Con la primera mirada, uno se da cuenta de que el mayor número de respuestas acertadas en ambos grupos se obtiene en el primer desempeño: saber diferenciar el lenguaje verbal del lenguaje de la imagen. Los estudiantes de 7° responden acertadamente el 88,57% del total de las preguntas, frente al 100% esperado en este nivel. Le va mejor a 9°, que logra 91,67%. En los otros desempeños de este nivel se logran menores porcentajes de respuestas correctas y hay diferencias entre un grado y el otro.

A partir del perfil cualitativo, se podría elaborar una lista de lo que, según los desempeños de la prueba, los estudiantes saben y no saben hacer en lenguaje, matemática o ciencias en los 3 niveles. Hicimos el siguiente ejercicio respecto a los resultados generales de la ciudad en lenguaje. Como todas las claves que podamos encontrar valen la pena para comprender los resultados, intentemos después un ejercicio similar con los resultados aplicados a nuestra institución.

Saben hacer

- Leen y escriben en forma literal.
- Reconocen las reglas sintácticas, los signos de puntuación, el significado de las palabras y las frases.
- Distinguen la diferencia entre una frase y un párrafo.
- Pueden contar lo que leyeron.
- Diferencian el lenguaje verbal del lenguaje de la imagen.
- Reconocen el papel y las intenciones de quienes participan en una situación de comunicación.
- Comprenden lo que se habla en el diario vivir.

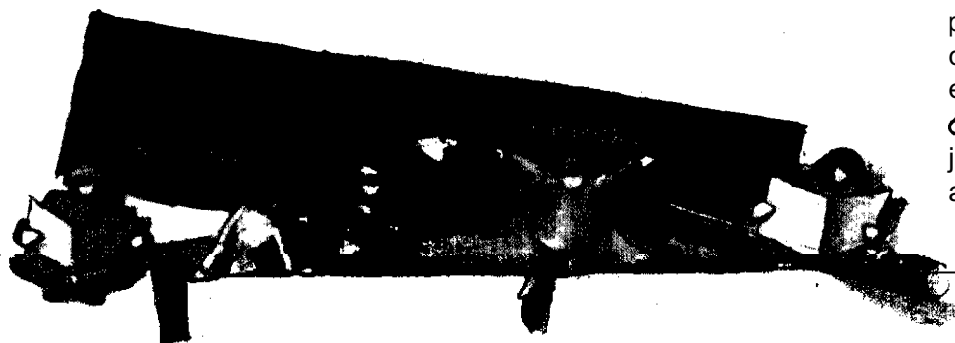


No saben hacer

- No pueden producir un informe consultando diversas fuentes y relacionándolas con el tema.
- No comprenden las intenciones de comunicación que hay detrás de un texto.
- No pueden hacer una presentación oral o escrita en la que incorporen dos o más puntos de vista y den su propia opinión sustentada en argumentos.
- No pueden reconstruir los contextos y épocas representados en los textos.

“Uno mira los resultados y, por ejemplo, en el grado tercero se nota que los niños tuvieron mayor puntaje que los de quinto. Entonces queda una pregunta ahí. ¿Qué pasa?, si en ambos cursos se han trabajado estructuras aditivas. **¿Cómo** explicar el desmejoramiento de un curso al otro?”.

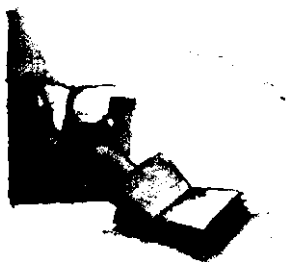
Maestra



¿Qué saben hacer los estudiantes de nuestra institución?

A dark, irregular ink smudge or blotch is located on the left side of the page, extending vertically from the middle to the bottom. It appears to be a large, dark mark, possibly a signature or a large ink smudge.

¿Qué no saben hacer los estudiantes de nuestra institución?

[illegible]

Los resultados del perfil cualitativo son los que dan herramientas más precisas para comprender cómo le fue a nuestra institución, ya que ubican el comportamiento de los estudiantes frente a los desempeños esperados en cada área específica. A continuación, para facilitar la comprensión de estos desempeños en las áreas evaluadas, se presenta una explicación de niveles y desempeños en lenguaje, matemática y ciencias naturales, para los grados 7° y 9°.



Niveles de competencia y desempeños evaluados en lenguaje para los grados 7° y 9°

Nivel de competencia	Desempeños evaluados	Explicación
Nivel 1 Aprender códigos, es decir, números, letras, símbolos, signos y sus reglas de combinación para manejarlos.	Identificar relaciones, semejanzas y diferencias entre el lenguaje de la imagen y el lenguaje verbal.	Reconocer relaciones, semejanzas y diferencias entre el lenguaje de la imagen (dibujos, esquemas, diagramas) y el lenguaje verbal (escrito y hablado).
	Reconocer las características básicas del lenguaje escrito como la convencionalidad y arbitrariedad de los signos y reglas que conforman el sistema de escritura. Leer en modo literal.	Reconocer diferentes elementos de un sistema de escritura: signos (¿?, !), reglas sintácticas, frases, párrafos, signos de puntuación, conectores (y, o, además, con base en y leer de tal manera que puedan contar lo que leen).
	Reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla a quién, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.	Reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla a quién, de qué modo habla, qué papel desempeñan los participantes en una comunicación.
	Reconocer los significados de las palabras y frases del lenguaje coloquial y cotidiano.	Comprender lo que se "habla" en el diario vivir.
Nivel 2 Usar comprensivamente los códigos (números, letras, símbolos, signos y sus reglas de combinación), lo cual significa interpretar los códigos en situaciones hipotéticas o reales, preferiblemente nuevas.	Analizar las intenciones de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en ella.	Analizar las intenciones de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en ella (convencer, divertir, informar).
	Caracterizar las semejanzas y diferencias en distintos tipos de textos.	Distinguir los diferentes tipos de texto (verso, prosa, narración, diálogo, monólogo).
	Inferir el significado de lo que se dice o escribe en relación con un tema o un campo de ideas.	Deducir el significado de lo que se dice o escribe en relación con un tema o campo de ideas.
	Realizar lecturas en el modo inferencial.	Leer más allá del texto, es decir, concluir, deducir a partir de lo leído.
	Utilizar y analizar categorías del sistema lingüístico (conectores, adverbios, signos de puntuación, pronombres) para comprender fenómenos textuales y de comunicación.	Utilizar y analizar conectores (y, o, entonces), pronombres, adverbios y signos de puntuación para comprender (leer y escribir) diferentes tipos de textos y de comunicación.
Nivel 3 Entender por qué los códigos se usan así y argumentarlo, es decir, entender por qué una situación problema se resolvió de determinada manera, poder explicar el porqué a otros y además posicionarse críticamente frente a la solución.	Comprender y explicar las intenciones comunicativas de los textos y la forma como se organiza el contenido de los mismos.	Comprender y explicar críticamente lo que quieren decir los textos y la forma como se organiza el contenido de los mismos.
	Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros textos, y entre lo que el texto dice al lector y lo que él ya sabe.	Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros textos, y entre lo que el texto dice al lector y lo que él ya sabe.
	Realizar lecturas en el modo crítico en las que el lector fija una posición o punto de vista y da cuenta de procesos persuasivos y manipulatorios.	Leer críticamente, lo cual significa poder sentar posiciones o puntos de vista y dar cuenta de intenciones persuasivas o manipulatorias en un texto.
	Reconocer los mundos posibles de los textos, sus contextos y las épocas representadas en ellos, así como sus componentes ideológicos y socioculturales.	Identificar y ubicar los textos desde su contenido, sus contextos y las épocas representadas en ellos, así como sus componentes ideológicos y culturales.

Niveles de competencia y desempeños evaluados en matemática para los grados 7° y 9°

Nivel de competencia	Desempeños evaluados	Explicación
Nivel 1 Aprender códigos, es decir, números, letras, símbolos, signos y sus reglas de combinación para manejarlos.	Reconocer figuras geométricas y atributos medibles: identificar los efectos de transformaciones.	Reconocer figuras geométricas y atributos medibles (longitudes, áreas, volúmenes, ángulos) e identificar los efectos de transformaciones (rotaciones o giros, traslaciones o desplazamientos y combinación de ellos).
	Reconocer, leer y distinguir diferentes representaciones y usos del número en contextos con significarlo.	Reconocer, leer y distinguir diferentes representaciones y usos del número en situaciones reales o inventadas y realizar operaciones que involucren sumas, restas o la combinación de ellas.
Nivel 2 Usar comprensivamente los códigos (números, letras, símbolos, signos y sus reglas de combinación), lo cual significa interpretar los códigos en situaciones hipotéticas o reales, preferiblemente nuevas.	Dar significado a información numérica y traducir entre diferentes representaciones.	Interpretar y describir información presentada a través de gráficas (diagramas de barras, de líneas, de círculos, cartesianos, pictográficos).
	Expresar patrones de variación y establecer relaciones de proporcionalidad: resolver problemas de estructura aditiva y multiplicativa.	Establecer relaciones de proporcionalidad y resolver problemas que involucren sumas, restas, multiplicaciones o divisiones y la combinación entre ellas.
	Interpretar y analizar fenómenos aleatorios: hacer arreglos y combinaciones.	Interpretar y analizar situaciones aleatorias: arreglos y combinaciones.
	Interpretar y describir información gráfica.	Entender información numérica y poder expresarla en otras formas (texto, ecuación, gráfico, etc).
	Resolver problemas que requieren la utilización de propiedades métricas, geométricas y aritméticas.	Resolver problemas que requieren la utilización de propiedades aritméticas, geométricas y de medición.
Nivel 3 Entender por qué los códigos se usan así y argumentarlo, es decir, entender por qué una situación problema se resolvió de determinada manera, poder explicar el porqué a otros y además posicionarse críticamente frente a la solución.	Ordenar, comparar, estimar, predecir o transformar expresiones numéricas o algebraicas relativas a situaciones problemáticas.	Ordenar, comparar, estimar, predecir o transformar expresiones numéricas o algebraicas relacionadas con situaciones reales o hipotéticas.
	Resolver problemas geométricos o métricos usando argumentaciones deductivas e inductivas.	Resolver problemas por medio de la inducción y la deducción.

Niveles de competencia y desempeños evaluados en ciencias para los grados 7° y 9°

Nivel de competencia	Desempeños evaluados	Explicación
Nivel 1 Aprender códigos, es decir, números, letras, símbolos, signos y sus reglas de combinación para manejarlos.	Reconocer e identificar las estructuras básicas de construcción de las ciencias.	Empezar a diferenciar las ciencias de otros saberes que no lo son. Entender que las ciencias tienen un lenguaje formal en el que las palabras sólo tienen un significado. Comprender textos científicos y conceptos básicos para establecer características y regularidades (masa, peso, volumen, longitud, ser vivo, animal, vegetal, mineral, líquido, sólido).
Nivel 2 Usar comprensivamente los códigos (números, letras, símbolos, signos y sus reglas de combinación), lo cual significa interpretar los códigos en situaciones hipotéticas o reales, preferiblemente nuevas.	Establecer las propiedades comunes de objetos o hechos en distintos contextos.	Distinguir las propiedades comunes de objetos o hechos en distintas situaciones.
	Establecer relaciones de orden e interdependencia.	Relacionar los objetos o hechos, ya sea por orden o interdependencia.
	Interpretar y aplicar conocimientos a hechos o situaciones cotidianas o experimentales.	Interpretar y aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones experimentales y reales.
	Resolver situaciones problemáticas.	Afrontar y resolver situaciones problemáticas.
Nivel 3 Entender por qué los códigos se usan así y argumentarlo, es decir, entender por qué una situación problema se resolvió de determinada manera, poder explicar el porqué a otros y además posicionarse críticamente frente a la solución.	Utilizar de manera apropiada los códigos de comunicación propios de una ciencia.	Utilizar adecuadamente los códigos propios de una ciencia (nombres de los equipos de un laboratorio, símbolos químicos, gráficos, partes del cuerpo humano).
	Conjeturar, deducir o predecir explicaciones de manifestaciones de la naturaleza.	Deducir o predecir explicaciones de las manifestaciones de la naturaleza, preguntarse y conjeturar o explicar lo que sucedería si cambian las variables en la situación que se analiza.

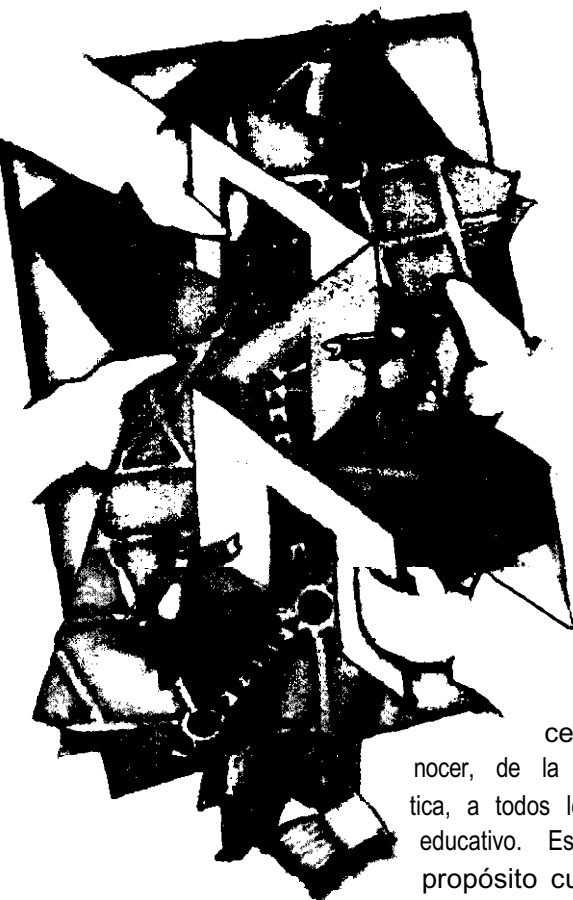


Módulo 5

APROVECHAR LOS RESULTADOS PARA INICIAR UN PLAN DE MEJORAMIENTO

"Tú me preguntaste qué habíamos pensado hacer con los niños a partir de esos resultados, pero más que qué hacer con los niños, nos preguntamos qué hacer con lo que estamos haciendo nosotros, con nuestro trabajo. Porque de alguna manera, esa evaluación por competencias llama la atención sobre nuestra práctica como docentes. Además, te involucra en un proceso que no termina en el momento en que te dan unos resultados, sino que te compromete a seguir. Bueno, ¿qué hacemos ahora? Estos fueron los resultados, pero independientemente de si fueron buenos o malos, ¿qué tenemos que seguir haciendo?"

Rector



Los resultados no nos sirven si no emprendemos acciones inmediatas hacia el mejoramiento. Ahora es el momento de actuar. Comencemos entonces por **darlos** a conocer, de la manera más amplia y democrática, a todos los actores y gestores del proceso educativo. Esta evaluación sólo cumplirá su propósito cuando la comunidad la reciba en condiciones reales de participación, se apropie de los resultados y se haga responsable de ellos. Tenemos el derecho y el deber de ejercer nuestra autoridad para convocarla y comprometerla en la formulación de propuestas efectivas y viables que conduzcan a la formulación de nuestro propio plan de mejoramiento. De nosotros depende que esto suceda. Dirijamos los procesos de **reflexión** y acción, creemos las condiciones para que se **den** y **tomemos las** decisiones necesarias.

Hemos identificado prácticas comunes de trabajo que han funcionado bien en algunas instituciones. Extendemos aquí una invitación para aprovecharlas.



1. Analicemos los resultados

Tenemos que lograr que todos en la institución, en primer lugar los docentes, lean los informes de **resultados**⁵ y comprendan los conceptos, las categorías y la manera como se elaboraron y se aplicaron las pruebas. Aprovechemos las condiciones dadas para que se discuta en grupo y de manera organizada o proporcionemos condiciones nuevas para hacerlo.

Es vital conformar equipos de trabajo. De acuerdo con los momentos del análisis y con los temas que se estén tratando, se pueden crear grupos por áreas o por grados y, luego o simultáneamente, grupos más amplios cuando se vea la necesidad de contar con más puntos de vista y de llegar a acuerdos generales.

Es importante establecer con claridad los tiempos y los espacios de reunión para evitar que las rutinas escolares se conviertan en obstáculo del proceso de análisis. Se pueden aprovechar momentos e instancias que ya existen en la institución: los días ya fijados para reuniones ordinarias, los Consejos Académicos, los Consejos Directivos y las jornadas pedagógicas. Lo principal es que todos se comprometan con llevar a cabo la discusión y que otros asuntos urgentes no hagan posponerla.

“Pasar por esos dos momentos de reflexión individual y colectiva le da a uno elementos para decir que lo que estamos haciendo está bien de una u otra manera, aunque no estemos familiarizados con el enfoque de competencias. De cualquier forma, le sirve a uno para plantear alternativas de solución, sin salirnos del proyecto que venimos construyendo durante muchísimos años. Uno toma un elemento y dice, de pronto si tienen razón en esto, miremos cómo lo confrontamos con el PEI y planteemos algunas soluciones”.

Rector

¿Cómo estamos?

Los resultados nos dan una primera información sobre si nuestros estudiantes están aprendiendo o no, pero es preciso ir más allá: confrontarlos con la realidad que vivimos. Como sea que nos hayamos ido, las preguntas y las respuestas deben buscarse desde una dimensión positiva. Nos interesa saber cómo estamos, hasta dónde hemos logrado desarrollar las competencias de nuestros estudiantes y cuánto nos falta para que lleguen a los niveles de desempeño que queremos.

Aseguremos la participación de los docentes, los coordinadores de área, los coordinadores académicos y los miembros del Consejo Académico en reuniones conjuntas donde se puedan aprovechar los puntos de vista de cada disciplina académica y de todas las prácticas pedagógicas, sobre todo, las de las áreas evaluadas, y procedamos a identificar la situación actual de nuestra institución en materia de competencias básicas, en relación con los resultados de la evaluación.



⁵ Al final de este documento, en el módulo 6, están las referencias de todos los informes producidos por la Secretaría de Educación Distrital.



Fortalezas y debilidades

Luego de haber establecido, con la mayor aproximación posible, cómo está el desarrollo de competencias básicas en nuestros estudiantes, en todos los grados y áreas evaluados, pasemos a buscar los posibles factores que explican los desempeños logrados. Intentemos relacionar los resultados obtenidos con factores asociados al logro escolar **tales** como: el tiempo dedicado al aprendizaje y a actividades significativas que conduzcan al desarrollo de competencias; la **capacitación** de los maestros y las relaciones que establecen con los estudiantes; las condiciones de la infraestructura y la dotación.

En la búsqueda de estos factores encontraremos sin duda las fortalezas y debilidades de nuestra realidad institucional. Es posible que en las autoevaluaciones hayamos detectado algunas de ellas. De cualquier manera, el análisis de los resultados nos permitirá confrontar otras o profundizar en las que ya conocemos.

No es este el lugar para generalizar sobre los logros o dificultades que en materia de enseñanza pueda tener cada institución, pero, en relación con los factores asociados al clima escolar necesario para garantizar el debido aprendizaje, proponemos algunas preguntas:

■ Los procesos de participación

¿Cómo están los espacios y mecanismos de participación efectiva y responsable de los diferentes estamentos de la institución: estudiantes, docentes, padres?

■ La interrelación de los grupos

¿Cuál es la calidad de las relaciones entre estudiantes y docentes; entre docentes, directivos y padres de familia; entre los directivos y los estudiantes?

■ La comunicación

¿Hay comunicación fluida en torno al hecho pedagógico, a la gestión escolar y a la filosofía institucional?

■ Los recursos

¿Cómo se aplican los criterios para priorizar, adquirir y utilizar óptimamente los **recursos**?



Cómo está nuestra institución en:

Procesos de participación

Interrelación de los grupos

La comunicación

Los recursos



2. Busquemos información y fortalecimiento en el campo conceptual

Es muy probable que se requiera obtener mayor información y emprender planes de capacitación y asesoría para profundizar en los conceptos en los que se sustenta la evaluación, analizar mejor las carencias encontradas y formular propuestas. Esta búsqueda debe ser organizada y puntual sobre los problemas que se hayan detectado, ya que la información debe ser pertinente para el propósito del mejoramiento.

Tenemos entonces que revisar nuestro plan de estudios tomando en cuenta la problemática encontrada, y crear las condiciones para que se cumpla: fijar prioridades, definir los asesores, organizar los grupos que deben trabajar, establecer un cronograma.

La información y fortalecimiento pueden buscarse en la institución formando grupos de estudio con ese propósito. Por fuera, a través de asesorías y capacitación que se pueden encontrar en programas de universidades, ONG especializadas en los temas educativos, en los programas de mejoramiento de la calidad ofrecidos por la Secretaría de Educación Distrital y/o por los CADEL, y en experiencias de instituciones que hayan tenido desempeños altos.

“Si llegan y nos plantean un proyecto, o una serie de conferencias, o cursos de capacitación, o unos textos que no tengan pertinencia, que no sean compatibles con nuestras necesidades, pues sencillamente hay que decir que no nos interesan”.

Rectora

3. Elaboremos el plan de mejoramiento

Todo lo que hemos impulsado y dirigido hasta ahora no tiene otro propósito que elaborar nuestro plan de mejoramiento. Los resultados de la evaluación nos mostraron cómo estamos. Llegamos al momento de decidir hacia dónde queremos ir. Dicho de otra forma, cómo vamos a **calificar** los desempeños de los estudiantes. Analizamos los problemas de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva de lo que la institución considera es la mejor educación que debe ofrecer. Nuestro plan de mejoramiento debe hacer viable esa oferta señalando el norte de nuestra gestión.



- Comencemos por identificar y priorizar las acciones que se deben realizar para mejorar. Lo más conveniente es centrarse en un área y desde allí articular el trabajo de las demás. Luego establezcamos los objetivos y las metas. A manera de ejemplo, uno de ellos puede ser fortalecer el área que tuvo los más bajos puntajes en la evaluación y proponerse enfocar la atención en los desempeños que exigen mayor complejidad. Cualesquiera que sean, en este paso se precisa **qué vamos a hacer**⁶.
- Para cumplir las metas y objetivos, diseñemos las estrategias que se concretan en acciones específicas relacionadas con las metodologías de enseñanza, los recursos didácticos, los estímulos a los estudiantes, entre otras, que conducen al desarrollo de las competencias básicas. Aquí definimos **cómo lo vamos a hacer**.

⁶ Se pueden formular diversos proyectos para llevar a cabo un plan. Para la ejecución de cada uno se siguen los mismos pasos, en su campo específico. Todos deben responder a los objetivos y metas del plan.

- Acordemos un cronograma, en términos realistas y contando con el compromiso de todos, en el que se determine la duración de cada acción; **cuándo lo vamos a hacer**, en el corto, mediano y largo plazo.
- Identifiquemos los recursos humanos, didácticos, financieros, técnicos y de infraestructura que se requieren para cumplir los objetivos y metas propuestos. **Con quiénes y con qué lo vamos a hacer.**
- Diseñemos un sistema de monitoreo, de control y de seguimiento para evaluar permanentemente si los objetivos y metas se están cumpliendo en el tiempo previsto y en la dirección adecuada. Fijemos estándares e indicadores de logro para evaluar los avances de los estudiantes, las prácticas docentes, nuestra propia gestión. El éxito de un plan radica en gran medida en los instrumentos de que disponemos para establecer si **lo estamos cumpliendo**. No olvidemos incluir en este diseño los criterios para la aplicación de los correctivos necesarios.

La evaluación no se ubica al término del proceso sino que está presente a lo largo y ancho de su desarrollo. Desde este concepto se explica que sea una herramienta tan eficaz para mejorar la calidad de la educación. Usemos esta herramienta y exijamos que se use para asegurar que el plan de mejoramiento se lleve a cabo.



“Si hay una institución educativa donde el educador trabaja con base en los lineamientos generados por un proyecto educativo institucional, tenga la seguridad de que esa institución garantiza el éxito. Cuando no se garantice el éxito, lo que hay que revisar es el PEI. Qué es lo que nos está fallando en el PEI que no nos permite garantizar el éxito de todos los estudiantes. No el éxito de un porcentaje, sino el de todos, porque todos están en capacidad de aprender lo que tienen que aprender”.

Educador y Consultor

4. Lideremos la ejecución del plan de mejoramiento

El éxito del plan es el éxito de nuestra gestión. Tenemos que ser conscientes de que llevara cabo el plan de mejoramiento depende en gran medida de nuestra actitud, nuestra disponibilidad y nuestra capacidad de liderazgo para movilizar a todos los actores de la comunidad educativa.

Nos corresponde asegurar que el plan efectivamente se encamina a que los estudiantes que se forman con nosotros desarrollen sus capacidades para apropiarse y construir conocimiento, y participar como ciudadanos y ciudadanas en la sociedad.

Módulo 6

SUGERENCIAS PARA LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

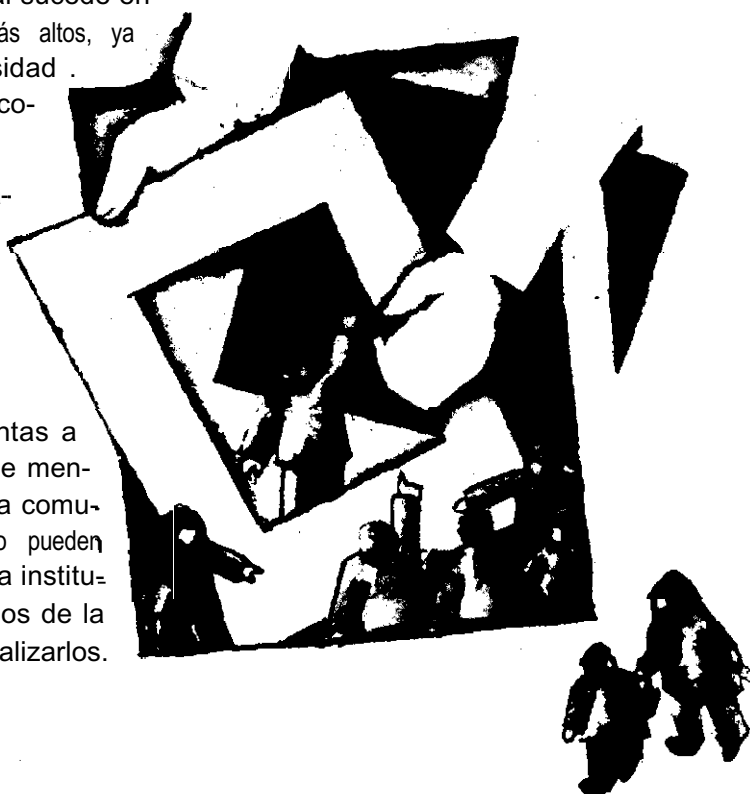
2. Es importante que los planes y propuestas de mejoramiento hayan sido discutidos y acordados con el Consejo Académico, el Consejo Directivo y el cuerpo docente.
3. Es vital convocar a la comunidad educativa, de manera que también los alumnos, los padres de familia y los ex alumnos, conozcan los resultados y las propuestas que hay para mejorar y participen en su puesta en marcha.

La presentación de los resultados de nuestra institución a la comunidad educativa -docentes, padres, alumnos- es una manera efectiva y democrática de comprometerla en la ejecución del plan de mejoramiento. En los casos en que los resultados no hayan satisfecho nuestras expectativas, la presentación, acompañada de propuestas de mejoramiento, nos dará a directores y rectores una plataforma sólida para afianzar nuestro liderazgo y lograr que todos los actores y gestores educativos de la institución nos apoyen decididamente. Igual sucede en los casos en que los puntajes hayan sido más altos, ya que todos estamos en condición y necesidad de mejorar y de contar con el apoyo de la comunidad en su conjunto.

Para apoyar a los colegas en la presentación de resultados, hacemos algunas sugerencias.

De carácter metodológico

1. Preparémonos con todas las herramientas a nuestro alcance, incluyendo las que se mencionan **más adelante**, para explicar a la comunidad cuáles son los resultados y cómo pueden interpretarse dentro de la realidad de la institución. La comparación con los resultados de la localidad y la ciudad ayuda a contextualizarlos.



De carácter logístico

Tenemos a disposición algunos materiales de la Secretaría de Educación Distrital que pueden apoyar la presentación de los resultados.

1. Este **documento de trabajo** da los lineamientos conceptuales de la evaluación que se pueden utilizar en la presentación.
2. Una serie de seis **videos** con testimonios y experiencias de instituciones que ya han comenzado su análisis, definiendo el plan de mejoramiento y/o emprendido algunas acciones de mejoramiento.
3. Una presentación **audiovisual-interactiva -DVD-** de los resultados de la ciudad y de la propia institución.
4. El apoyo de un **comunicador** para la presentación **interactiva**.
5. Un **formato** de inscripción para que directores y rectores escojamos la fecha y la hora que mejor nos convenga para la presentación de los resultados.

Tengamos en cuenta algunas condiciones operativas para la presentación: salón con capacidad suficiente para las personas convocadas; instalación eléctrica adecuada para el uso de televisor y reproductor de VHS; tablero y/o papelógrafo y marcadores.

REFERENCIAS SOBRE MATERIALES DE APOYO PARA EL ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación se relacionan los documentos y videos sobre la Evaluación Censal de Competencias Básicas elaborados por la Secretaría de Educación Distrital para apoyo de directores, rectores y docentes.

1. Guías de la Evaluación Censal de Competencias Básicas en Lenguaje, Matemática y Ciencias.

En estas guías se encuentran la conceptualización y los procedimientos generales utilizados para el diseño y elaboración de las pruebas y facsímiles de las pruebas que se aplicaron.

- Guía de la prueba, grados 3° y 5°, septiembre de 1.998, dirigida a colegios de calendario A.
- Guía de la prueba, grados 3°, 5°, 7° y 9°, mayo de 1.999, dirigida a colegios de calendario B.

2. Informes generales de resultados de la Evaluación Censal de Competencias Básicas.

En ellos se describe brevemente el referente conceptual de la evaluación y el procedimiento de calificación y análisis de las pruebas, y se presentan los resultados globales de la ciudad, en cada una de las áreas evaluadas.

- Resultados de la primera aplicación censal, octubre-noviembre de 1.998, dirigida a colegios de calendario A. Lenguaje y matemática en 3° y 5° grados.
- Resultados de la segunda aplicación censal, mayo-junio de 1.999, dirigida a colegios de calendario B. Lenguaje, matemática y ciencias en 3°, 5°, 7° y 9° grados.
- Resultados de la tercera aplicación censal, octubre de 1.999, dirigida a colegios de calendario A. Lenguaje, matemática y ciencias en 7° y 9° grados.





3. **Hacia una Cultura de la Evaluación. Memorias del Tercer Foro Educativo Distrital.**

Reúne experiencias nacionales e internacionales de evaluación de competencias básicas, factores asociados y desarrollo moral y sienta las bases para la creación y consolidación de una cultura de la evaluación en el Distrito Capital.

4. **Hacia una Cultura de la Evaluación para el siglo XXI. Taller de evaluación de competencias básicas.**

Recoge ponencias de distintos profesores e investigadores de la Universidad Nacional sobre el tema de la Evaluación de Competencias Básicas.

5. **Informes de resultados de la evaluación de cada una de las instituciones de la ciudad.**

6. **Serie Guías sobre lenguaje y Matemática.**

Serie de 10 cartillas dirigidas a docentes; en las que se presentan reflexiones, aportes conceptuales y sugerencias para trabajar en el aula los desempeños en que los niños obtuvieron bajos puntajes en la evaluación de 3° y 5° grados realizada en 1.998. Las guías incluyen los siguientes títulos:

■ **En lenguaje:** producción de textos, comprensión de lectura, la escritura y la escuela, la lectura y la escuela y la comunicación.

■ **En matemática:** manejo de códigos matemáticos, sistemas de numeración con valor posicional, solución de problemas con estructuras aditivas y multiplicativas, solución de problemas que requieren inferencias lógicas, desarrollo de pensamiento espacial y geométrico.

7. **Serie de videos @tundo Escuela»**

10 videos dirigidos a docentes, rectores y padres de familia, que complementan los desempeños descritos en la Serie Guías sobre Lenguaje y Matemática.

8. Serie de seis **videos** sobre experiencias de instituciones educativas que han emprendido acciones de mejoramiento, a partir de los resultados de la evaluación. En estos se muestran formas de autoevaluación, diferentes procesos y prácticas educativas cuyo objetivo es el desarrollo de competencias básicas en lenguaje y matemática, y los pasos que han seguido diferentes instituciones de la ciudad para llevar a cabo un plan de mejoramiento de la calidad de la educación.

9. **Presentación audiovisual interactiva -DVD-** contiene el marco conceptual de la Evaluación de Competencias Básicas, los resultados generales de la ciudad y los resultados de cada una de las instituciones evaluadas. Los contenidos del DVD se pueden observar también en video y en un disquete con los resultados de cada institución.