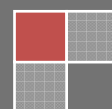


2009

Prácticas de evaluación escolar en el aula en Bogotá

Estudio estadístico del IDEP sobre las
prácticas evaluativas de los docentes
oficiales de Bogotá, D.C.



Créditos

Este trabajo ha sido orientado por los doctores Hernán Suárez y Luisa Fernanda Acuña, Subdirector y Profesional Especializado respectivamente, del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP de la ciudad de Bogotá. El informe estuvo a cargo de los investigadores Francisco Pérez-Calle y María José Liévano. Errores y omisiones son responsabilidad exclusiva de los últimos.

El muestreo de 2,000 educadores representativos del total de docentes de aula del sector oficial de la ciudad, y la recolección de los datos en campo, estuvo a cargo de la firma Estadística & Análisis, quien nos entregó una base de datos impecable para trabajar, con la dirección operativa de José Antonio Moreno, la coordinación administrativa de Sandra Barrera, la coordinación operativa de Liliana Franco, y la coordinación de *call center* de Derly Mora. La supervisión personalizada del auto-diligenciamiento de la encuesta por parte de los maestros estuvo en manos de Fernando Arango, Nancy Clavijo, Norma Arciniegas, Lucero Torres, Iván González, Miriam Buitrago, Guillermo Sánchez, Marina Buitrago, Janeth González y Oscar Baquero. La digitación y crítica para la conformación de la base de datos fue responsabilidad de Angie Guerrero, Esteban Serrato, Claudio demera y Katrine Guerrero.

En el proceso de construcción del cuestionario consultamos los rectores, coordinadores y docentes de seis colegios oficiales de igual número de localidades (Suba, Ciudad Bolívar, Barrios Unidos, San Cristóbal, Kennedy y Usme), cuyos nombres acordamos no publicar para facilitar un diálogo fluido y transparente. Les agradecemos mucho. Terminado el cuestionario en su versión preliminar, consultamos sobre la claridad de las preguntas y el lenguaje empleado a los docentes del Colegio Toberín María Florinda Camargo, Rosa Ilda Contreras y María Elena Rojas, Leonor Rangel, María Claudia Avendaño y Tedera Martínez; docentes del Colegio Divino Maestro Eliana Vargas, Sandra Pérez, María Luisa Parra, Martha Orozco y Rosario Montes. Finalmente, consultamos sobre la investigación en general a los expertos Margarita Peña, Cristina Carulla, María Figueroa, Susana Borda y Mauricio Duque del proyecto “Pequeños Científicos”, cuyo aporte agradecemos.

Índice

Introducción	5
I. Objetivos del proyecto y del documento	6
II. Ficha técnica	6
III. Características de los educadores oficiales de Bogotá.....	7
IV. Propósitos de la evaluación y rol del colegio	13
V. Cómo evalúan los docentes	17
VI. Cómo retroalimentan los docentes a sus estudiantes	29
VII. Cómo califican los docentes	30
VIII. Recuperaciones	33
IX. Individualización y evaluación	34
X. Conclusiones.....	36

Índice de tablas

Tabla 1 – Número de cursos: total y por nivel.....	9
Tabla 2 – Número de cursos: por área de secundaria y media.....	9
Tabla 3 – Numero de asignaturas: total y por nivel.....	10
Tabla 4 – Número de asignaturas: por área de secundaria y media.....	10
Tabla 5 – Grados en los que enseña vs. Grados en los que le gustaría enseñar.....	11
Tabla 6 – Cubrimiento del plan de estudios: total y por nivel.....	12
Tabla 7 – Cubrimiento del plan de estudios: por área de secundaria y media.....	12
Tabla 8 – Actividades pedagógicas utilizadas en evaluación: por área de secundaria y media	19
Tabla 9 – Padres que se preocupan por conocer los contenidos que aprenden sus hijos.....	35
Tabla 10 - Padres que se preocupan por conocer el proceso de aprendizaje de sus hijos	35
Tabla 11 – Padres que se preocupan por entender los objetivos de aprendizaje	35
Tabla 12 – Padres que se preocupan por saber si sus hijos pasan o no pasan	35

Índice de gráficas

Gráfica 1 – No cubrimiento del plan de estudios vs. Número de cursos.....	12
Gráfica 2 - En una semana normal, de lunes a domingo, ¿cuántas horas dedica a las siguientes tareas?	13
Gráfica 3 – Docentes cuyos colegios acostumbran a hacer pruebas diagnósticas para saber cómo empiezan los estudiantes el año escolar vs. Número de años de experiencia de los docentes	17
Gráfica 4 – Actividades pedagógicas utilizadas en evaluación: total	18
Gráfica 5 – Actividades pedagógicas utilizadas en evaluación: primaria vs. secundaria y media.....	18
Gráfica 6 – Docentes que usan problemas o ejercicios en clase para evaluar vs. Número de cursos que dictan los docentes	20
Gráfica 7 – Docentes que usan comprensión de lectura o lecturas para evaluar vs. Número de años de experiencia de los docentes.....	21
Gráfica 8 – Docentes que usan comprensión de lectura o lecturas para evaluar vs. Número de cursos que dictan los docentes	21
Gráfica 9 – Docentes que usan tareas para la casa para evaluar vs. Número de cursos que dictan los docentes.....	22
Gráfica 10 – Docentes que usan investigaciones, ensayos o consultas vs. Número de años de experiencia de los docentes.....	23
Gráfica 11 – Docentes que usan dictados para evaluar vs. Número de años de experiencia de los docentes.....	25
Gráfica 12 - Después de aplicar un instrumento de evaluación, ¿con qué frecuencia usted..?	30
Gráfica 13 - ¿Con que frecuencia tiene en cuenta los siguientes criterios de calificación? .	31
Gráfica 14 – Docentes que a medida que adquieren experiencia, se vuelven más flexibles al calificar vs. Número de años de experiencia de los docentes.....	33

Introducción

La Secretaría de Educación de Bogotá ha priorizado la calidad de la educación como el desafío principal del plan de desarrollo sectorial. El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, planteó como una de sus prioridades de investigación conocer y caracterizar los sistemas de evaluación de los educadores de la ciudad. Esta prioridad se motiva, entre otras razones, en la necesidad de estar preparado para la eventual modificación de la política de evaluación y de promoción automática de los estudiantes (Decreto 230 de 2002), lo que en efecto sucedió con la expedición del Decreto 1290 de 2009. Otra motivación de este estudio es la literatura existente que sugiere que los aprendizajes están positivamente asociados a la adopción de criterios de evaluación comunes entre maestros, al interior de los colegios; y en el interés por buscar puntos de encuentro entre las prácticas de evaluación dentro del aula, con las iniciativas de pruebas estandarizadas nacionales.

El Ministerio de Educación Nacional modificó en efecto el Decreto 230 de 2002 que establecía criterios de evaluación de estudiantes y disponía la promoción automática de por lo menos el 95% de los estudiantes en cada año escolar. Para la época de expedición del decreto, las autoridades nacionales consideraban que no había diferencias en el aprendizaje de los estudiantes *con* y *sin* repetición de cursos, y que por el contrario, la repetición aumentaba la extra-edad y la deserción escolar, el gasto público aumentaba innecesariamente, mientras la autoestima de los estudiantes se veía negativamente afectada. Con motivo del Plan Decenal de Educación, diversos sectores volvieron a plantear la conveniencia de revisar la política de promoción automática, entre otras razones porque desvincula el esfuerzo por estudiar, de los resultados académicos¹. Con este estudio, la ciudad quiso anticiparse a lo que hoy es el Decreto 1290, para diseñar su política de evaluación en los términos de la nueva norma.

¹ Véase Suárez, Hernán, en Educación y Cultura No. 3, Editorial Magisterio.

I. Objetivos del proyecto y del documento

El objeto de este estudio es identificar y caracterizar con información primaria, las prácticas de evaluación y calificación de los aprendizajes de los estudiantes, que emplean los educadores de establecimientos oficiales de la ciudad, mediante una encuesta a una muestra representativa de 2,000 educadores oficiales de la ciudad, de primaria y secundaria. El propósito es informar la política pública de evaluación en establecimientos oficiales, a partir de la práctica cotidiana en las aulas, con recomendaciones.

II. Ficha técnica

El universo del estudio son los educadores oficiales de la ciudad de Bogotá que enseñan en aulas de primaria, secundaria o media, en jornadas completa, mañana, o tarde, en todas las asignaturas salvo las áreas técnicas y educación física². La muestra fue estratificada por nivel (primaria y secundaria & media), y por área. Este universo representa 22.380 maestros oficiales de la ciudad de Bogotá, según los datos de la planta de docentes oficiales de enero del 2009, suministrados por la oficina de Planeación de la SED. Esto significa que las conclusiones del presente estudio son generalizables a la totalidad de los docentes oficiales de aula de la ciudad de Bogotá. La confiabilidad de los resultados es del 95%. La tasa de respuesta fue del 99%. Se efectuaron 347 reemplazos. La muestra, recolección y base datos estuvo a cargo de la firma Estadística y Análisis Ltda. El trabajo de campo fue ejecutado en el mes de marzo del 2009. La modalidad de recolección de datos fue auto-diligenciada supervisada, en forma presencial en los colegios. El cuestionario se incluye en el anexo. Éste fue construido con base en investigación cualitativa en seis colegios oficiales de la ciudad de igual número de localidades, y tuvo en cuenta los comentarios de diversos expertos así como algunas consideraciones obtenidas de la literatura sobre evaluación.

² Algunos de los tabulados presentados en este documento incluyen alrededor de 300 educadores que reportan la enseñanza de educación física. No hay contradicción alguna entre este dato y el muestreo estadístico. Los educadores que reportan la enseñanza de ésta asignatura son maestros de primaria que dictan asignaturas de otras áreas.

III. Características de los educadores oficiales de Bogotá

1. *Las aulas oficiales están mayoritariamente en manos de mujeres, salvo en las áreas de matemáticas, informática y artes.* La mayor parte de los maestros son mujeres (74%), cifra que es jalonada hacia arriba principalmente por primaria, donde el 90% de los docentes son mujeres, frente al 62% de la secundaria y media. Por área de enseñanza, en la secundaria (ya que en primaria usualmente los docentes enseñan todas las materias) las mujeres también predominan frente a los maestros hombres, excepto en matemáticas, donde las mujeres pesan el 45%, y en informática y artes, donde ambos sexos pesan igual (50% cada uno, en ambas áreas).
2. *La edad promedio de los docentes oficiales es muy semejante por nivel educativo y por área de enseñanza.* En cuanto a la edad, los docentes oficiales de la ciudad tienen un promedio de 44.2 años de edad, siendo este promedio y su desviación estándar (9.4 años) prácticamente iguales para la primaria y la secundaria y media. En efecto, en el total de maestros, los más jóvenes tienen 19 años de edad (24 para el caso de secundaria), y los mayores tienen 69 años. Por área de enseñanza tampoco hay mayores diferencias en estas estadísticas.
3. *Aunque la edad promedio de los docentes es la misma, los de primaria tienen 2.5 más años de experiencia que los de secundaria y media.* Los docentes de la ciudad tienen en promedio 19.9 años de experiencia docente, con una desviación estándar de 9.9 años. El docente con menos experiencia tiene 1 año, y el que tiene la mayor experiencia se acerca a los 50 años. En promedio, los docentes de primaria tienen 2.5 más años de experiencia que los de secundaria y media; en efecto, el docente promedio de primaria tiene 21.4 años de experiencia, frente a 18.9 años del docente promedio de secundaria y media. En la secundaria, no hay mayores diferencias en los años de experiencia por área enseñada, aunque los de tecnología e informática tienen en promedio 16.7 años de experiencia frente a 19.8 años de experiencia de los docentes de ciencias sociales (una diferencia de 3.1 años entre las dos áreas).

4. *La educación lograda por los docentes es, en promedio, la misma en todos los niveles y áreas.* Por máximo nivel educativo de los docentes, tampoco hay diferencias entre los docentes de primaria y secundaria, ni entre las áreas de enseñanza de los docentes de secundaria y media (de nuevo, puesto que los docentes de primaria enseñan casi todas las áreas, solo desagregamos área para aquellos que enseñan en secundaria y media). En efecto, casi uno de cada dos docentes (47%) tiene especialización como máximo nivel educativo, seguido de las licenciaturas (27% de los docentes) y maestrías (10% de los docentes). Apenas el 1.7% de los docentes oficiales son normalistas, y la totalidad de ellos enseña en primaria.

5. *Los docentes de primaria enseñan casi todas las áreas en pocos cursos, y los de secundaria, pocas áreas en numerosos cursos.* En promedio, los docentes de primaria enseñan 6.9 áreas en 2.5 cursos, y los de secundaria enseñan 2.1 áreas en 7.4 cursos. En efecto, el 54% de los de primaria enseña entre 6 y 9 asignaturas. Por su parte, el 75% de los docentes de secundaria enseña una o dos asignaturas. En cuanto al número de cursos, el 56% de los docentes de primaria enseña un solo curso; en secundaria, el 59% de los docentes enseña entre 5 y 7 cursos. En secundaria y media, por área de enseñanza hay algunas diferencias en el número de cursos: el menor número promedio de cursos lo registran los docentes de matemáticas (5.9 cursos) y el mayor número, los docentes de arte (12.0 cursos), duplicando a los de matemáticas. En secundaria y media, por número de asignaturas, los docentes promedio de ciencias sociales y de ética tienen el mayor número de asignaturas (3.8 y 3.6 asignaturas, respectivamente), y los docentes con el menor número de asignaturas son los de matemáticas y lenguas (1.6 y 1.7 asignaturas por docente, en promedio).

Tabla 1 – Número de cursos: total y por nivel

No. Cursos	Total		Primaria		Secundaria y Media	
	N	%	N	%	N	%
0	3	0%		0%		0%
1	468	23%	449	56%	7	1%
2	87	4%	73	9%	11	1%
3	109	5%	87	11%	19	2%
4	168	8%	98	12%	66	6%
5	254	12%	41	5%	204	18%
6	302	15%	20	2%	273	24%
7	201	10%	8	1%	184	16%
8	110	5%	6	1%	92	8%
9	50	2%	6	1%	38	3%
10	53	3%	2	0%	49	4%
11+	245	12%	19	2%	183	16%
Total	2050	100%	809	100%	1126	100%
Media	5,6 cursos		2,5 cursos		7,4 cursos	
Desv. Estand.	4,2 cursos		3,0 cursos		3,4 cursos	

Tabla 2 – Número de cursos: por área de secundaria y media

No. Cursos	Lenguas		Ciencias Naturales		Matemáticas		Ed. Ética y Religiosa		Ciencias Sociales		Tecnología e Inf.		Ed. Artística	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
0		0%		0%		0%		0%		0%		0%		0%
1	3	1%		0%	2	1%	2	1%	1	0%		0%		0%
2	4	1%	4	2%	3	1%		0%	2	1%		0%		0%
3	9	3%	4	2%	3	1%	2	1%	4	2%	1	1%		0%
4	13	4%	20	8%	21	9%	16	7%	16	8%	4	3%	3	4%
5	52	17%	52	20%	73	32%	33	15%	31	15%	9	8%	3	4%
6	106	35%	61	24%	69	31%	30	14%	40	20%	15	13%	4	5%
7	58	19%	62	24%	31	14%	29	13%	37	18%	10	9%	1	1%
8	34	11%	19	7%	8	4%	19	9%	19	9%	10	9%	5	6%
9	7	2%	10	4%	4	2%	8	4%	11	5%	8	7%	4	5%
10	5	2%	7	3%	3	1%	15	7%	15	7%	13	11%	7	9%
11+	9	3%	17	7%	8	4%	63	29%	28	14%	45	39%	55	67%
Total	300	100%	256	100%	225	100%	217	100%	204	100%	115	100%	82	100%
Media	6,3 cursos		6,7 cursos		5,9 cursos		8,6 cursos		7,5 cursos		9,3 cursos		12,0 cursos	
Desv. Estand.	1,8 cursos		2,8 cursos		1,8 cursos		4,3 cursos		3,5 cursos		3,3 cursos		4,4 cursos	

Tabla 3 – Numero de asignaturas: total y por nivel

No. Asignaturas	Total		Primaria		Secundaria y Media	
	N	%	N	%	N	%
0	3	0%	2	0%	1	0%
1	589	29%	56	7%	490	44%
2	427	21%	49	6%	355	32%
3	214	10%	53	7%	145	13%
4	99	5%	35	4%	60	5%
5	104	5%	53	7%	46	4%
6	86	4%	73	9%	11	1%
7	161	8%	149	18%	8	1%
8	151	7%	138	17%	4	0%
9	78	4%	73	9%	4	0%
10	44	2%	42	5%		0%
11+	94	5%	86	11%	2	0%
Total	2050	100%	809	100%	1126	100%
Media	4,0 asignaturas		6,9 asignaturas		2,1 asignaturas	
Desv. Estand.	3,5 asignaturas		3,5 asignaturas		1,5 asignaturas	

Tabla 4 – Número de asignaturas: por área de secundaria y media

No. Asignaturas	Lenguas		Ciencias Naturales		Matemáticas		Ed. Ética y Religiosa		Ciencias Sociales		Tecnología e Inf.		Ed. Artística	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
0		0%		0%		0%		0%		0%		0%		0%
1	164	55%	51	20%	156	69%	12	6%	19	9%	50	43%	38	46%
2	100	33%	129	50%	55	24%	72	33%	42	21%	39	34%	25	30%
3	30	10%	41	16%	6	3%	49	23%	48	24%	14	12%	6	7%
4	2	1%	23	9%	4	2%	28	13%	29	14%	5	4%	7	9%
5		0%	6	2%		0%	29	13%	40	20%	2	2%	1	1%
6		0%		0%		0%	10	5%	9	4%	1	1%	2	2%
7	1	0%	2	1%	1	0%	7	3%	7	3%	1	1%		0%
8		0%		0%		0%	4	2%	4	2%		0%		0%
9	1	0%	2	1%	1	0%	4	2%	4	2%	1	1%	1	1%
10		0%		0%		0%		0%		0%		0%		0%
11+	2	1%	2	1%	2	1%	2	1%	2	1%	2	2%	2	2%
Total	300	100%	256	100%	225	100%	217	100%	204	100%	115	100%	82	100%
Media	1,7 asignat.		2,4 asignat.		1,6 asignat.		3,6 asignat.		3,8 asignat.		2,3 asignat.		2,4 asignat.	
Desv. Estand.	1,6 asignat.		1,9 asignat.		1,8 asignat.		2,3 asignat.		2,3 asignat.		2,5 asignat.		2,9 asignat.	

6. *El tamaño de grupo promedio es casi igual en primaria y secundaria. El número promedio de estudiantes por curso reportado por los docentes es de 37.1 estudiantes en primaria y 39.7 estudiantes en secundaria y media, con una diferencia promedio de apenas 2.5 estudiantes en los dos niveles. Las desviaciones estándar de ambos niveles son, respectivamente, de 13.1 y 11.0 estudiantes por curso. Solo el 7% de los docentes reporta cursos con 30 estudiantes o menos, que son marginalmente mayoritarios en la primaria.*
7. *Los maestros de primaria prefieren enseñar en primaria, y los de secundaria también quieren seguir enseñando en secundaria. Los docentes fueron preguntados sobre los grados en los cuáles quieren enseñar, y podían marcar todos los grados que quisieran. En general, al menos dos de cada tres docentes*

quiere enseñar en el grado que actualmente enseña, aunque también les gustaría enseñar en el mismo nivel educativo, en los grados subsiguientes al que enseña actualmente. Dado la política de ciclos, conforme a la cual los docentes acompañarán a los mismos estudiantes a largo de todo el ciclo, el resultado de este estudio sugiere que los maestros verían con agrado seguir con los mismos estudiantes a lo largo de los ciclos. Los maestros de educación media son los más satisfechos con el grado en el cual están enseñando.

Tabla 5 – Grados en los que enseña vs. Grados en los que le gustaría enseñar³

Grados en los que enseña	Grados en los que le gustaría enseñar											
	Pre	1o	2o	3o	4o	5o	6o	7o	8o	9o	10o	11o
1o	21%	64%	63%	63%	58%	61%	18%	15%	14%	13%	13%	13%
2o	20%	61%	70%	69%	64%	61%	18%	12%	11%	10%	10%	10%
3o	11%	42%	51%	77%	80%	78%	22%	16%	13%	14%	13%	15%
4o	10%	29%	36%	61%	82%	83%	25%	19%	15%	15%	15%	16%
5o	7%	24%	28%	48%	66%	79%	30%	23%	20%	22%	20%	20%
6o	4%	8%	8%	10%	14%	22%	65%	61%	62%	68%	67%	66%
7o	4%	8%	8%	9%	13%	19%	61%	63%	63%	69%	70%	71%
8o	4%	8%	8%	10%	14%	18%	50%	51%	64%	71%	73%	74%
9o	4%	8%	8%	9%	13%	17%	50%	51%	60%	75%	78%	77%
10o	4%	6%	6%	8%	11%	15%	41%	40%	49%	66%	89%	87%
11o	4%	6%	6%	8%	11%	16%	41%	40%	47%	63%	86%	89%

8. *La mayoría de los educadores no alcanza a cubrir todo el plan de estudios; el problema es mayoritario en la secundaria y media.* El 70% de los educadores oficiales no alcanzó a cubrir el plan de estudios del colegio en el año escolar 2008. El 63% de los educadores dijo no haberlo concluido, aunque “pudo incluir todos los temas importantes”. Al desagregar por niveles educativos, el 78% de los educadores de secundaria y media no alcanzó a concluir el plan de estudios el año escolar inmediatamente anterior. En primaria se registra un mayor porcentaje de maestros que alcanzó a cubrir todo su plan de estudios: el 59% de esos docentes no logró concluirlo, casi veinte puntos porcentuales menos que los docentes de secundaria y media.

³ En la tabla, los porcentajes se obtienen así: la suma de votos que dan los docentes sobre los grados en los cuales quieren enseñar dividido entre el número de docentes que enseña actualmente en el grado respectivo. Puesto que los docentes podían marcar más de un grado donde les gustaría enseñar, las filas no suman 100%.

Tabla 6 – Cubrimiento del plan de estudios: total y por nivel

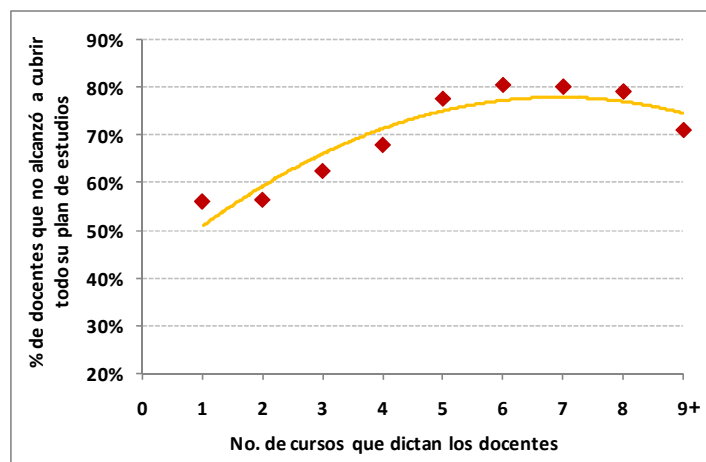
	Total		Primaria		Secundaria y Media	
	N	%	N	%	N	%
Alcanzó a cubrirlo todo	620	30%	332	41%	246	22%
No alcanzó a cubrirlo todo pero pudo incluir todos los temas importantes	1301	63%	460	57%	772	69%
No alcanzó a cubrirlo todo y dejó por fuera temas importantes	129	6%	17	2%	108	10%
Total	2050	100%	809	100%	1126	100%

La proporción de docentes que dice no lograr la terminación de todo el plan de estudios aumenta con el número de cursos que tienen a cargo. Por áreas, en la secundaria y media, los principales problemas están en ciencias naturales y matemáticas, donde más del 80% de sus educadores dice no haber alcanzado a cubrir todo su plan de estudios el año anterior. Los docentes que reportan una mayor tasa de cumplimiento frente a lo planeado son los de educación artística.

Tabla 7 – Cubrimiento del plan de estudios: por área de secundaria y media

	Lenguas		Ciencias Nat.		Matemáticas		E. Ética y Relig.		Ciencias Soc.		Tecnología e Inf.		Ed. Artística	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alcanzó a cubrirlo todo	78	26%	37	14%	37	16%	44	20%	45	22%	31	27%	32	39%
No alcanzó a cubrirlo todo pero pudo incluir todos los temas importantes	209	70%	177	69%	156	69%	154	71%	143	70%	76	66%	43	52%
No alcanzó a cubrirlo todo y dejó por fuera temas importantes	13	4%	42	16%	32	14%	19	9%	16	8%	8	7%	7	9%
Total	300	100%	256	100%	225	100%	217	100%	204	100%	115	100%	82	100%

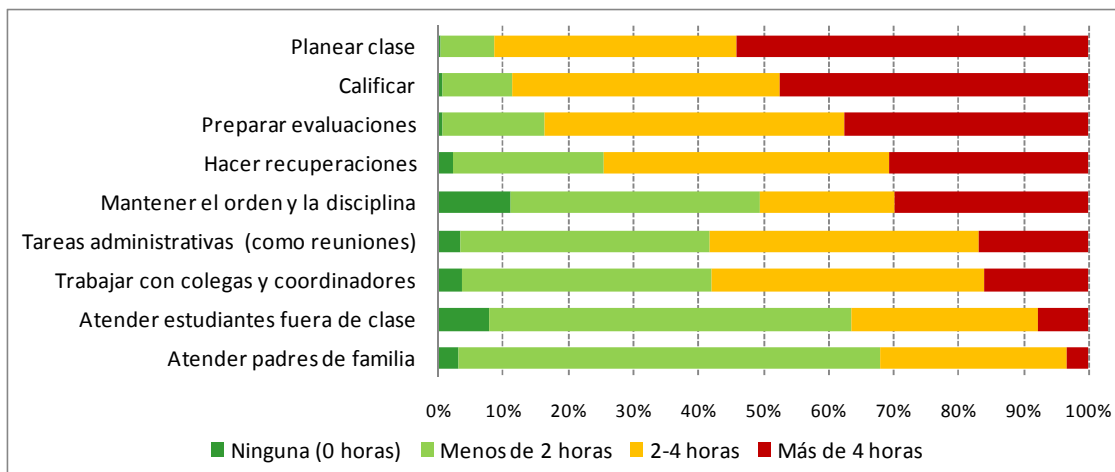
Gráfica 1 – No cubrimiento del plan de estudios⁴ vs. Número de cursos



⁴ Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “no alcanzó a cubrirlo todo pero pudo incluir todos los temas importantes” y “no alcanzó a cubrirlo todo y dejó por fuera temas importantes”.

9. El 54% de los maestros considera que invierte más de cuatro horas en la planeación de clases. La segunda actividad, de las consultadas, que más demanda tiempo de los educadores es “calificar evaluaciones” (48% de los docentes con más de cuatro horas), seguido de preparar evaluaciones (38% de los docentes con más de cuatro horas). Solo un 32% de los docentes, independientemente del nivel donde enseña, invierte más de dos horas a la semana atendiendo padres de familia, y un 36% invierte más de dos horas atendiendo estudiantes fuera de clase.

Gráfica 2 - En una semana normal, de lunes a domingo, ¿cuántas horas dedica a las siguientes tareas?



IV. Propósitos de la evaluación y rol del colegio

1. La evaluación se usa más para detectar fallas que para dar retroalimentación a los estudiantes. Los docentes fueron consultados sobre los propósitos de la evaluación en la teoría y en la práctica. Tanto en la teoría como en la práctica, la gran mayoría de los educadores (86% en la teoría y 80% en la práctica) considera que el principal propósito de la evaluación es “determinar las dificultades de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje”, mientras que para el 50% de los docentes en la teoría, y el 44% en la práctica, la evaluación tiene como propósito “determinar los pasos a seguir para que un estudiante aprenda”. Estos resultados mantienen la misma tendencia al desagregar entre docentes de primaria y secundaria y media, y al diferenciarlos por nivel educativo y por años de experiencia.

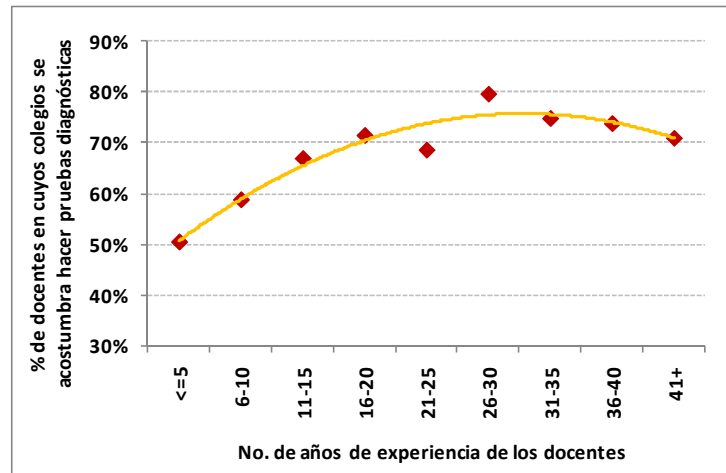
2. *El propósito de evaluación más difícil de llevar a la práctica es “determinar los pasos a seguir para que un estudiante aprenda”.* Los docentes fueron consultados sobre los propósitos de la evaluación en el aula en la teoría y en la práctica; las opciones de respuestas en ambas preguntas eran las mismas, con el fin de diferenciar lo que el docente sabe de lo que el docente hace. En general, más del 70% de los docentes usa en la práctica los propósitos teóricos de la evaluación. La mayor brecha entre teoría y práctica se registra en el propósito evaluativo de “determinar los pasos a seguir para que un estudiante aprenda; en todo caso, el tamaño de la brecha es pequeño (30%). La menor brecha entre teoría y práctica (10%) se registra en el propósito evaluativo de “determinar las dificultades de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje.
3. *Los docentes oficiales se sienten autónomos para evaluar a sus estudiantes y se sienten suficientemente capaces para hacerlo.* El 85% de los docentes considera que él o ella es quien “determina la forma de evaluar” registrándose una diferencia muy pequeña entre primaria (89%) y secundaria y media (82%). No hay diferencias por ninguna desagregación de características de los docentes. En cuanto a su auto-percepción para evaluar a sus estudiantes, el 93% de los educadores oficiales se siente “suficientemente capacitado” para evaluar, resultado que se mantiene para todos los grupos de docentes (por áreas, experiencia y educación), siendo ligeramente menor (89%) sólo para los docentes de ética y religión de secundaria y media.
4. *Uno de cada dos docentes recibe pautas suficientes de su rector o coordinador en materia de evaluación. Los de primaria reciben más pautas suficientes que los de secundaria. Los de tecnología e informática, son los docentes de secundaria más proclives a considerar suficientes las pautas recibidas, con órdenes de magnitud del 50% de los educadores de esas asignaturas.*
 - a. *Uno de cada dos maestros recibe pautas suficientes sobre la construcción de objetivos de aprendizaje.* El 46% de los educadores considera que las pautas que recibe del rector o coordinador sobre la construcción de objetivos de aprendizaje son suficientes. La percepción de que las pautas recibidas son suficientes es mayor en primaria (55%) que en secundaria y media (44% de los docentes de este nivel). En secundaria, por área de enseñanza, el 40% de los docentes de ciencias naturales considera que “rara vez recibo pautas” del rector coordinador sobre la construcción de objetivos de aprendizaje.

- b. *Uno de cada dos maestros recibe pautas suficientes sobre criterios de evaluación.* El 48% de los educadores considera que las pautas que recibe del rector o coordinador sobre criterios de evaluación son suficientes, siendo mayor esta percepción en los docentes de primaria (57%) frente a los de secundaria (42%). En secundaria y media, por área de enseñanza, no se registran diferencias muy significativas.
 - c. *Uno de cada tres maestros recibe pautas suficientes sobre métodos de evaluación.* El 39% de los educadores oficiales de la ciudad considera que las pautas que recibe del rector o coordinador sobre métodos de evaluación son suficientes, siendo mucho mayor en primaria (48%) que en secundaria. En secundaria, los docentes reparten sus opiniones en tercios sobre si reciben suficiente, insuficientes, ninguna pauta, sobre métodos de evaluación. Esta tendencia se mantiene al desagregar los docentes por áreas de enseñanza.
 - d. *Uno de cada dos maestros recibe pautas suficientes sobre las recuperaciones que deben aplicar.* El 45% del total de maestros (52% de primaria y 40% de secundaria) considera que recibe pautas suficientes de su rector o coordinador sobre las recuperaciones.
5. *Los rectores o coordinadores conocen más la forma de evaluar de sus docentes de primaria que de los de secundaria.* El 68% de los docentes de primaria afirma que está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que su forma de evaluar es conocida por el rector o coordinador; en el caso de los docentes de secundaria y media, el 50% piensa de esta manera. No hay diferencias por ninguna desagregación de características de los docentes.
6. *Dos de cada tres educadores discute con sus colegas sobre evaluación. Los docentes discuten con sus colegas más sobre objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación, y algo menos sobre métodos de evaluación y recuperaciones.*
- e. *Dos de cada tres educadores discute varias veces al año con sus colegas sobre la construcción de objetivos de aprendizaje.* El 61% de los educadores de la ciudad discute varias veces al año sobre la construcción de objetivos de aprendizaje con sus colegas del colegio, siendo mucho mayor la proporción de docentes de primaria que lo hace (74% que los de secundaria (54%).

- f. *Dos de cada tres educadores discute varias veces al año con sus colegas sobre criterios de evaluación.* El 62% de los educadores de la ciudad discute varias veces al año sobre criterios de evaluación, con sus colegas del colegio, siendo mucho mayor la proporción de docentes de primaria que lo hace (69% que los de secundaria (58%).
- g. *Uno de cada dos educadores discute varias veces al año con sus colegas sobre métodos de evaluación.* El 55% de los educadores de la ciudad discute varias veces al año sobre criterios de evaluación, con sus colegas del colegio, siendo mucho mayor la proporción de docentes de primaria que lo hace (62% que los de secundaria (50%). Los docentes de matemáticas y tecnología, en la secundaria y media, son algo más proclives a discutir con sus colegas sobre el tema varias veces al año (55% y 56%, respectivamente).
- h. *Uno de cada dos educadores discute varias veces al año con sus colegas sobre el tipo de recuperaciones que deben aplicar.* El 57% de los educadores de la ciudad discute varias veces al año sobre criterios de evaluación, con sus colegas del colegio, siendo mucho mayor la proporción de docentes de primaria que lo hace (67% que los de secundaria (50%). Los docentes de matemáticas y tecnología, en la secundaria y media, son algo más proclives a discutir con sus colegas sobre el tema varias veces al año (55% y 56%, respectivamente).
7. *En primaria es casi universal el uso de pruebas diagnósticas de los estudiantes al comienzo del año escolar.* Dos de cada tres educadores oficiales dice que en su colegio se acostumbra el uso de pruebas diagnósticas para saber cómo comienzan sus estudiantes el año escolar (68%), pruebas periódicas como exámenes bimestrales (69%), y pruebas que midan distintas habilidades (63% de los maestros). Las pruebas dirigidas a conocer a los estudiantes son mayoritarias en primaria (82%) y son más escasas en la secundaria y media (59% de los educadores oficiales). *El uso de pruebas diagnósticas aumenta con la experiencia de los docentes.* La diferencia entre primaria y secundaria no es muy grande en la existencia de otras pruebas en los colegios. Los resultados muestran que el uso de pruebas periódicas está muy extendido y forma parte de la vida cotidiana institucional. Por otra parte, pese al énfasis de la política pública para el desarrollo de competencias, el 37% de los educadores dice que en sus colegios no se hacen pruebas que midan distintas habilidades. El 68% de los docentes

oficiales afirma que en su colegio se emplean pruebas diagnósticas para saber cómo comienzan sus estudiantes el año escolar.

Gráfica 3 – Docentes cuyos colegios acostumbran a hacer pruebas diagnósticas para saber cómo empiezan los estudiantes el año escolar vs. Número de años de experiencia de los docentes



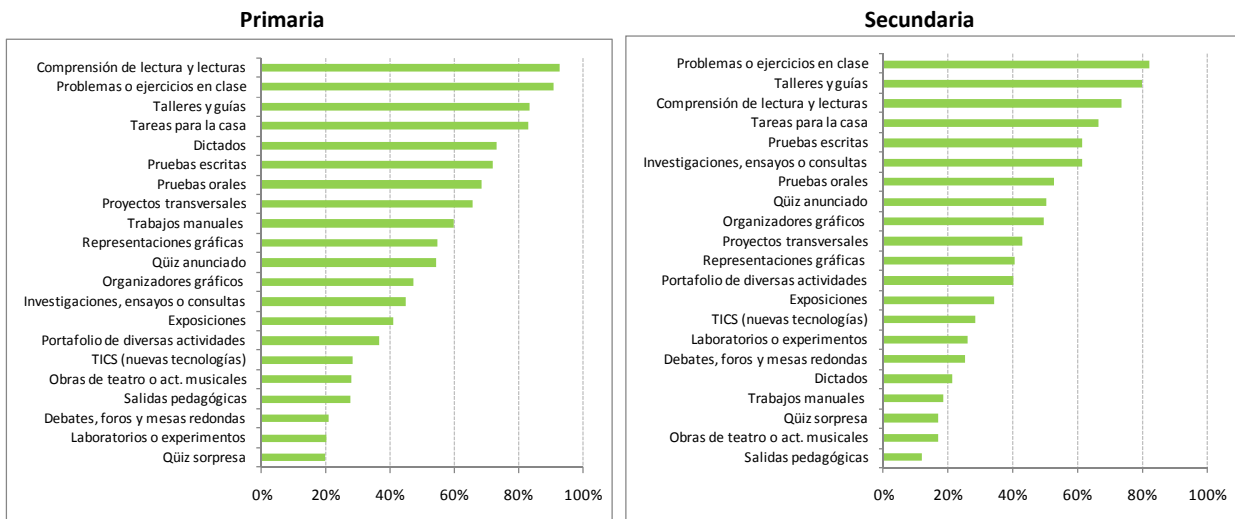
V. Cómo evalúan los docentes

1. *Las actividades pedagógicas que usan los educadores para evaluar son propias de la escuela tradicional.* De un total de 21 actividades pedagógicas sobre las cuales consultamos a los docentes, las *cinco* actividades pedagógicas usadas *más* frecuentemente por los educadores oficiales para evaluar son, en su orden, problemas o ejercicios en clase, comprensión de lectura y lecturas, tareas para la casa, talleres y guías y pruebas escritas. En el grupo de las actividades pedagógicas *menos* usadas se cuentan el quiz sorpresa; debates, foros y mesas redondas; salidas pedagógicas; laboratorios o experimentos; obras de teatro o actividades musicales, y nuevas tecnologías (TICs).

Gráfica 4 – Actividades pedagógicas utilizadas en evaluación: total⁵



Gráfica 5 – Actividades pedagógicas utilizadas en evaluación: primaria vs. secundaria y media⁶



⁵ Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “siempre” y “casi siempre”

⁶ Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “siempre” y “casi siempre”

Tabla 8 – Actividades pedagógicas utilizadas en evaluación: por área de secundaria y media

	Lenguas	Ciencias Nat.	Matemáticas	Ed. Ética y Rel.	Ciencias Soc.	Tecn. e Inf.	Ed. Artística
Problemas o ejercicios en clase	82%	88%	96%	73%	74%	82%	76%
Talleres y guías	82%	83%	81%	80%	83%	84%	56%
Comprensión de lectura y lecturas	91%	75%	45%	87%	90%	67%	44%
Tareas para la casa	64%	75%	81%	62%	61%	60%	46%
Pruebas escritas	64%	72%	80%	57%	57%	40%	30%
Investigaciones, ensayos o consultas	64%	64%	43%	67%	72%	69%	60%
Pruebas orales	58%	49%	46%	56%	61%	40%	52%
Quiz anunciado	50%	59%	61%	47%	49%	40%	34%
Organizadores gráficos	50%	56%	23%	61%	73%	43%	30%
Proyectos transversales	44%	43%	42%	38%	41%	52%	51%
Representaciones gráficas	36%	38%	22%	54%	71%	30%	44%
Portafolio de diversas actividades	41%	43%	29%	40%	44%	46%	44%
Exposiciones	40%	31%	20%	37%	40%	35%	52%
TICS (nuevas tecnologías)	26%	25%	19%	23%	25%	71%	29%
Laboratorios o experimentos	13%	54%	20%	11%	9%	59%	32%
Debates, foros y mesas redondas	29%	18%	10%	40%	46%	15%	28%
Dictados	33%	16%	15%	21%	19%	12%	22%
Trabajos manuales	14%	23%	13%	16%	21%	22%	43%
Quiz sorpresa	16%	18%	25%	14%	17%	13%	12%
Obras de teatro o act. musicales	31%	5%	4%	13%	13%	7%	56%
Salidas pedagógicas	12%	14%	7%	9%	12%	12%	23%

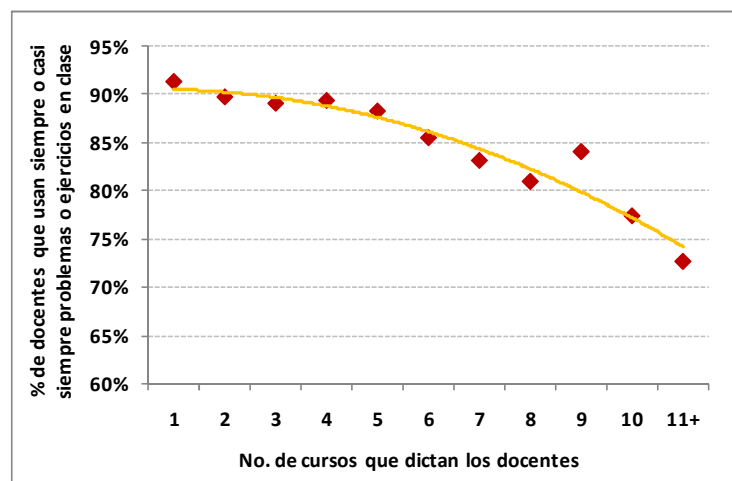
El 72% de los educadores oficiales de Bogotá dice evaluar en cualquier momento del proceso educativo, siendo este porcentaje ligeramente mayor para los maestros de primaria (77%) frente a los de secundaria y media (68%). Apenas el 28% de los educadores oficiales evalúa al final de cada actividad pedagógica, al final de un tema, o al final del periodo. De hecho, el 58% de los educadores oficiales “prefiere la observación informal a las pruebas objetivas” para saber si sus estudiantes aprenden. En secundaria y media, los docentes que más prefieren la observación informal a las pruebas objetivas son los de educación artística. Los docentes con maestría parecieran preferir un poco más las pruebas objetivas por comparación a sus colegas licenciados, con pregrado o especialización. En todo caso, el 82% de todos los docentes oficiales de la ciudad considera que es importante tener en cuenta los resultados de las pruebas Saber e Icfes.

A continuación describimos el perfil de uso de 21 actividades pedagógicas que se pueden emplear para evaluar. La lista de estas actividades se obtuvo de trabajo cualitativo de campo y de sesiones piloto del cuestionario, con docentes de primaria y secundaria. Los siguientes porcentajes se refieren a la proporción de docentes oficiales de la ciudad que responden “siempre” y “casi siempre” emplean las actividades pedagógicas sobre las cuales formulamos la pregunta. Las actividades pedagógicas a continuación están *ordenadas de mayor a menor uso* en el total de los docentes (sumando primaria y secundaria y media).

Problemas o ejercicios en clase

- El 86% de los maestros emplea problemas o ejercicios en clase para evaluar, siendo algo mayoritario en primaria (91%) que en secundaria y media (82%). En secundaria, el área que más usa este tipo de actividades es matemáticas (96%), y el área que menos la usa es educación ética y religiosa (73%) y ciencias sociales (74%). El uso de problemas o ejercicios en clase disminuye con el número de cursos que dicta el docente.

Gráfica 6 – Docentes que usan⁷ problemas o ejercicios en clase para evaluar vs. Número de cursos que dictan los docentes

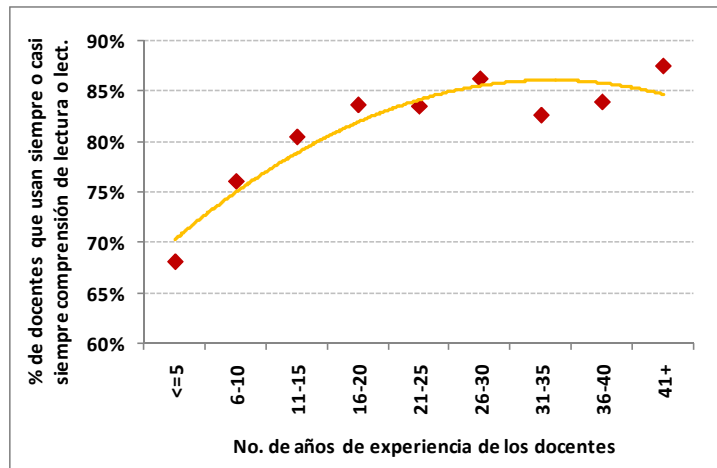


Comprensión de lectura

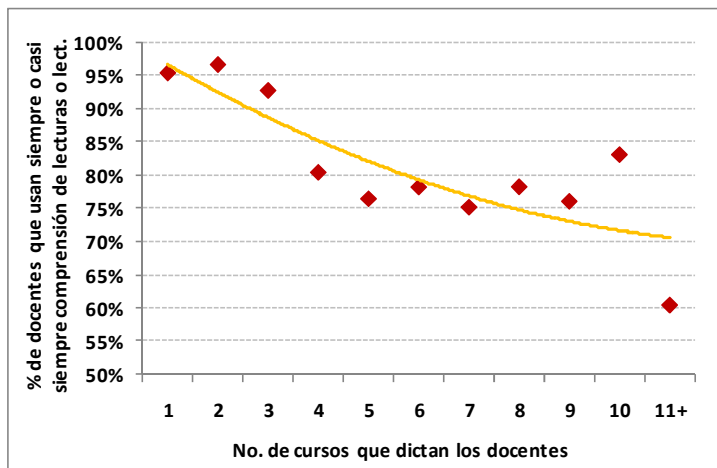
- Comprensión de lectura es usada por más del 80% de los docentes, salvo en el caso de los más jóvenes (con menos de 10 años de experiencia). Es mayormente usada en lenguas (91%), ciencias sociales (90%) y menos usadas en matemáticas (45%) y educación artística (44%). Comprensión de lectura disminuye con el número de cursos, fenómeno que podría estar correlacionado con la distribución de número de cursos entre niveles educativos.

⁷ Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “siempre” y “casi siempre”

Gráfica 7 – Docentes que usan⁸ comprensión de lectura o lecturas para evaluar vs. Número de años de experiencia de los docentes



Gráfica 8 – Docentes que usan⁹ comprensión de lectura o lecturas para evaluar vs. Número de cursos que dictan los docentes



Talleres y guías

- El 81% de los maestros oficiales de la ciudad emplea con frecuencia talleres y guías para evaluar, y no hay mayor diferencia por nivel educativo. En secundaria, los talleres y guías son la segunda actividad pedagógicas de uso más frecuente, después de problemas ejercicios en clase. En secundaria, todas las áreas usan talleres y guías con

⁸ Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “siempre” y “casi siempre”

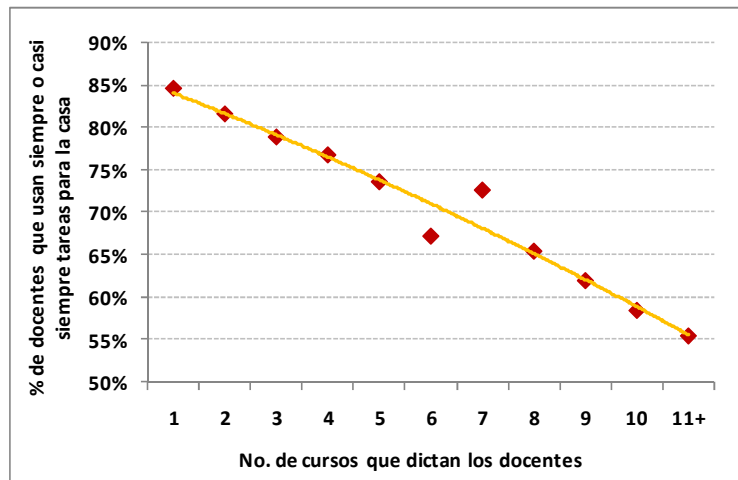
⁹ Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “siempre” y “casi siempre”

proporciones muy altas y semejantes entre sí, salvo educación artística que es el área donde menos se emplea (56%).

Tareas para la casa

- El 73% de los maestros oficiales de la ciudad emplea tareas para la casa con frecuencia para evaluar, siendo mayor en la primaria (83%) frente a la secundaria y media (63%). En secundaria, los docentes de matemáticas son los que más emplean tareas para la casa (81% de los educadores del área), y educación artística, los que menos (46%). El uso de tareas para la casa disminuye en forma importante con el número de cursos.

Gráfica 9 – Docentes que usan¹⁰ tareas para la casa para evaluar vs. Número de cursos que dictan los docentes



Pruebas escritas

- Más docentes de primaria (72%) reportan el uso de pruebas escritas frente a los de secundaria (62%). En secundaria, se usan principalmente en matemáticas (80%) y ciencias naturales (72%). El 64% de docentes de lenguas de secundaria y media reportan el uso de pruebas escritas para evaluar.

¹⁰ Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “siempre” y “casi siempre”

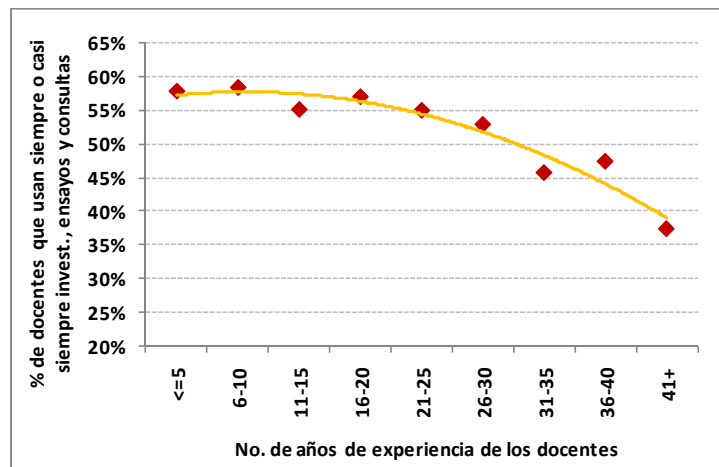
Pruebas orales

- Las pruebas orales predominan en primaria (69%) frente a secundaria y media (53% de los educadores). En secundaria, se usan mayormente en ciencias sociales (61%), y lenguas (58%). Los docentes que menos emplean pruebas orales son los que enseñan tecnología e informática (40%).

Investigaciones, ensayos y consultas

- Los docentes de secundaria (61%) son más proclives que los de primaria (45%) en el uso de investigaciones, ensayos y consultas para evaluar. En secundaria, los docentes que más usan este tipo de actividades pedagógicas son los de ciencias sociales (72%), seguido por tecnología e informática (69%). Los docentes de secundaria que menos utilizan estas actividades son los de matemáticas (43%). *Los docentes más jóvenes son quienes más utilizan las investigaciones, ensayos y consultas.*

Gráfica 10 – Docentes que usan¹¹ investigaciones, ensayos o consultas vs. Número de años de experiencia de los docentes



¹¹ Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “siempre” y “casi siempre”

Proyectos transversales

- Uno de cada dos docentes emplea proyectos transversales como actividad pedagógica para evaluar, siendo más alta la frecuencia en primaria (66%) que en secundaria y media (43%). En secundaria, los docentes que más emplean este tipo de actividades son los de tecnología e informática (52%) y educación artística (51%).

Quiz anunciado y quiz sorpresa

- El quiz anunciado se usa más que el quiz sorpresa. Uno de cada dos maestros (51%) emplea quiz anunciados frente a uno de cada cinco que usa quiz sorpresa (18%). Ambas modalidades participan de manera semejante en la vida cotidiana del aula de la primaria y la secundaria y media. En secundaria, en el área donde más se usan los quices anunciados y sorpresa es en matemáticas (61% anunciado y 25% sorpresa). El área donde menos se usan ambos quices es en educación artística.

Organizadores gráficos (mapas conceptuales o mentefactos)

- Los organizadores gráficos son empleados por el 48% de los educadores, sin mayores diferencias entre primaria y secundaria. En secundaria y media, los que más utilizan estas actividades son los de ciencias sociales (73%), seguido por educación ética y religiosa (61%). Los que menos emplean los organizadores gráficos son los docentes oficiales de matemáticas (23%) y educación artística (30%).

Representaciones gráficas (collages y mapas)

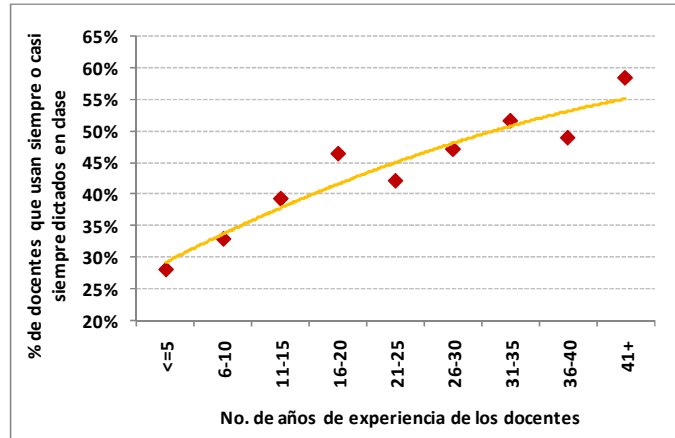
- Uno de cada dos maestros (47%) usa representaciones gráficas como actividad de aula para evaluar, siendo mayor en primaria (55%) que en secundaria y media (41% de los educadores de este nivel). En secundaria, los docentes de ciencias sociales son los que más usan esta modalidad pedagógica (71%) y los que menos, los docentes de matemáticas (22%).

Dictados

- El uso de dictados varía notablemente entre primaria (73% de los docentes) donde los planes de estudios privilegian la lectoescritura, y la secundaria y media (21%), parcialmente explicado por su uso en las clase de lenguas de secundaria. El uso de dictados aumenta en forma importante

con los años de experiencia del docente: a mayor cantidad de experiencia, mayor uso de dictados para evaluar.

Gráfica 11 – Docentes que usan¹² dictados para evaluar vs. Número de años de experiencia de los docentes



Portafolio de diversas actividades

- El uso de portafolios como actividad pedagógica evaluativa es reportado por 39% de los docentes, sin mayores diferencias entre primaria y secundaria, tampoco hay diferencias por área de enseñanza en secundaria, salvo en matemáticas donde poco se utilizan (29%) por comparación a las demás áreas.

Exposiciones

- Las exposiciones se usan más en primaria (41%) que en secundaria y media (34%). En secundaria media, el área donde más se emplean las exposiciones para evaluar es educación artística (52%) seguido de ciencias sociales y lenguas, ambos con 40% de los docentes. La asignatura de secundaria donde menos se usan exposiciones es matemáticas (20%).

¹² Corresponde a la suma de los docentes que respondieron “siempre” y “casi siempre”

Trabajos manuales

- Los trabajos manuales son una actividad pedagógica mas empleada por los docentes de primaria (60%) que por los de secundaria y media (19%). En secundaria, el área donde más se usan trabajos manuales es en secundaria, aunque solo uno de cada dos maestros de éste área reporta su uso (42%).

Nuevas tecnologías (TICs)

- Un restringido número de docentes oficiales (28%) emplea con frecuencia las nuevas tecnologías como herramienta pedagógica para evaluar, y no hay diferencias por nivel educativo donde enseñan los maestros. En secundaria, el 71% de los maestros de tecnología e informática emplean con frecuencia las nuevas tecnologías en el aula, seguido por educación artística (29%). El uso de nuevas tecnologías no es un tema relacionado con la edad de los docentes, pues los de todas las edades tienen la misma propensión al uso de este tipo de actividades pedagógicas.

Laboratorios y experimentos

- Uno de cada cuatro docentes oficiales de la ciudad emplea laboratorios y experimentos para evaluar, sin mayores diferencias por nivel educativo. En secundaria, los docentes más proclives a usar estas actividades pedagógicas son los de tecnología e informática (59%) seguidos por ciencias naturales (54%). Los de educación religiosa (11%) son parte de los que menos usan estas actividades, con los de ciencias sociales (9%).

Debates, foros y mesas redondas

- Uno de cada cinco docentes dice emplear debates, foros y mesas redondas para evaluar a sus estudiantes, sin registrar mayores diferencias entre primaria y secundaria.
- Debates, foros y mesas redondas son mayormente empleadas por los docentes de ciencias sociales (46%) y educación ética y religiosa (40%). Los que menos usan este tipo de actividades pedagógicas son los docentes de matemáticas (10% de los docentes).

Obras de teatro y actividades musicales

- Solo el 22% de los educadores emplea obras de teatro y actividades musicales para evaluar, mayormente en primaria (28%) que en secundaria (17%) pese a que los adolescentes pueden encontrar motivación en el teatro y la música. El 17% de maestros de secundaria que emplea estas actividades es mayoritariamente responsable de las clases de arte (56%) y lenguas (31%).

Salidas pedagógicas

- Apenas el 18% de los maestros oficiales de la ciudad reporta el uso frecuente de salidas pedagógicas para evaluar, y, como en la gran mayoría de las demás actividades pedagógicas, también es mayoritaria en primaria (28%) que en secundaria y media, donde solo el 12% de los maestros reporta el empleo de salidas pedagógicas. De hecho, de las 21 actividades pedagógicas sobre las cuales preguntamos a los docentes, la que tiene la menor frecuencia de uso son las salidas pedagógicas. En secundaria, el área que más emplea con frecuencia salidas pedagógicas es educación artística (23%) y el que menos, matemáticas (7%). Las salidas pedagógicas son una herramienta preferida por los maestros de *mayor* edad (los de menor edad reportan el menor uso frecuente de este tipo de actividad pedagógica).

Además de preguntar por la lista de actividades pedagógicas anteriores, consultamos sobre propiedades de algunas de esas actividades.

El 73% de los docentes cuestiona a sus estudiantes con preguntas abiertas tanto en primaria como en secundaria y media. En secundaria, el área que más lo hace es educación ética y religiosa (81%) seguido de ciencias sociales (79% de los docentes del área). Los docentes de matemáticas son los que menos recurren a preguntas abiertas (67%), aunque la proporción es alta (dos de cada tres).

El 39% de los educadores usa con frecuencia exámenes de selección múltiple de falso o verdadero, siendo una práctica más masiva en primaria (44% de los educadores) que en secundaria (36%). En secundaria y media, el área que más usa esta práctica es lenguas (47%).

El 55% de los educadores hace que sus estudiantes interpreten tablas, cuadros o gráficos, y la proporción es semejante en primaria y secundaria. En secundaria, las áreas que más las emplean son matemáticas (75%) y ciencias naturales (66%).

Uno de cada cuatro docentes (24%) recurre con frecuencia al uso de memorización de conceptos y no hay diferencias en el uso de este tipo de prácticas por nivel educativo de enseñanza, área de enseñanza en la secundaria, ni en edad de los docentes. El 29% de los educadores escoge instrumentos de evaluación rápidos de corregir por restricciones de tiempo.

El 85% de los maestros procura que sus estudiantes apliquen conceptos para resolver problemas cotidianos, sin mayores diferencias por nivel educativo donde enseñan. En secundaria, el área que más recurre a problemas cotidianos es matemáticas (91%) y el que menos, lenguas (77%).

El 90% de los docentes oficiales de la ciudad exige a sus estudiantes que expliquen sus respuestas, tanto en primaria como en secundaria y media. En secundaria y media, ciencias sociales (94%) y los que menos, educación artística (85%).

El 68% de los docentes emplea auto-evaluación “siempre” o “casi siempre” con sus estudiantes, siendo este porcentaje más alto en primaria (75%) que en secundaria y media (63%). En secundaria, en el área donde más se utiliza es en lenguas (69%). El que menos la usa es el área de ciencias naturales (59%). En cuanto a co-evaluación, no de cada dos maestros la emplea, sin diferencias entre primaria y secundaria. En secundaria, los que menos la utilizan son los docentes de matemáticas (42%).

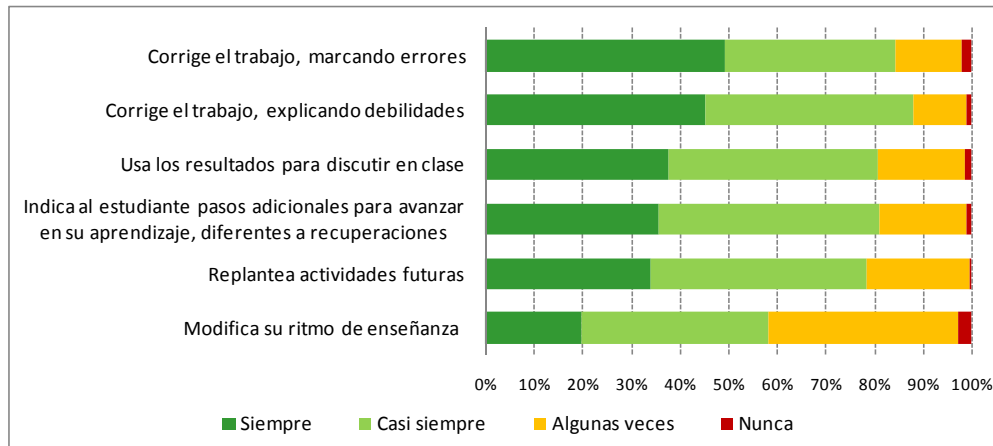
Consultamos a los docentes si su colegio tiene los recursos suficientes para adelantar las actividades pedagógicas con las que le gusta trabajar. El 38% está de acuerdo con esta idea y la proporción de docentes en acuerdo no varía entre primaria y secundaria. En secundaria, *los docentes más de acuerdo con la idea de que cuentan en su colegio con recursos suficientes son los de ciencias naturales (45%)*. Los docentes que consideran que su colegio no tiene los recursos suficientes son los de lenguas (31%).

El 34% de los docentes oficiales está de acuerdo o totalmente de acuerdo con la idea de que la evaluación por procesos genera carga adicional a su trabajo, y es mayor en secundaria y media (38%) que en primaria (29%).

VI. Cómo retroalimentan los docentes a sus estudiantes

1. *Ante dificultades en el aprendizaje, de la mayoría de sus estudiantes, los docentes cambian de estrategia.* Cuando un docente detecta que la mitad de sus estudiantes de un mismo curso no ha entendido un tema clave, aun después de dedicarle mucho tiempo, el 69% de los docentes cambia de estrategia hasta que la mayoría entienda el tema, tanto en primaria como en secundaria y media. En escenarios como este, apenas el 5% de los docentes sigue con la clase remitiendo a los rezagados a recuperaciones. Este patrón de comportamiento es semejante para todos los grupos de docentes analizados.
2. *La retroalimentación privilegia los errores.* Una vez el docente ha evaluado, consultamos las acciones que emprende con los resultados obtenidos (se podían marcar varias respuestas). La práctica más frecuente, posterior a la evaluación, es *corregir el trabajo marcando errores* (49% de los docentes lo hace “siempre”), y en secundaria, los que más lo hacen son los docentes de ciencias naturales (60% “siempre” lo hace). Por su parte, el 40% de los maestros *corrige el trabajo explicando debilidades*, siendo este porcentaje semejante en la primaria y la secundaria y media. El 38% de los educadores *usa los resultados para discutir en clase*, y los que más emplean esta práctica en secundaria son los docentes de matemáticas (44%). El 36% *indica a los estudiantes pasos adicionales a seguir en su aprendizaje*, distintos de recuperaciones. Esta práctica es mayoritaria en primaria (43%) que en secundaria y media (31%). El 34% de los docentes “replantea actividades futuras”, siendo mayor este porcentaje en primaria (38%) que en secundaria y media (31% de los maestros). Solo un 20% de los maestros “siempre” *modifica su ritmo de enseñanza* una vez conoce los resultados de su evaluación, siendo una práctica mayoritaria en primaria (24%) que en secundaria y media (16%). En secundaria, el grupo de docentes que menos lo hace es el que enseña ética y religión (13%).

Gráfica 12 - Después de aplicar un instrumento de evaluación, ¿con qué frecuencia usted..?



VII. Cómo califican los docentes

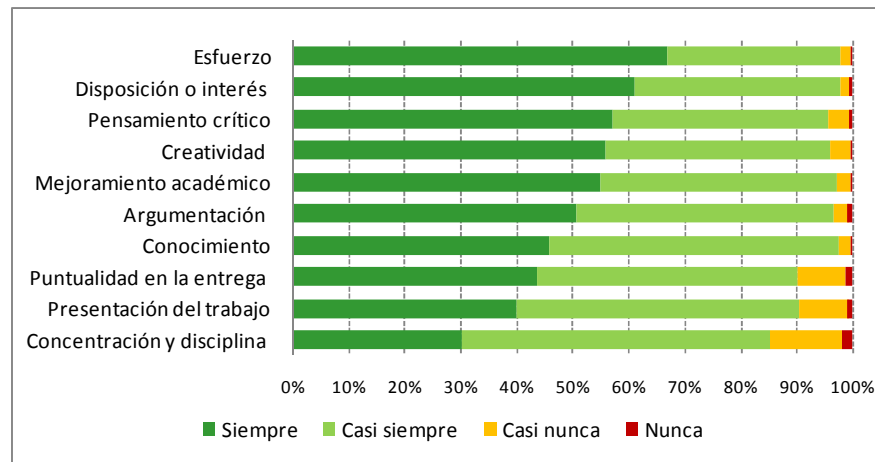
1. *El esfuerzo de los estudiantes es el criterio más importante de los educadores al calificar.* Los docentes fueron preguntados sobre los criterios empleados para calificar. Aquí no nos referiremos a todos y cada uno de ellos, solamente a los criterios que muestran diferencias importantes entre distintos grupos de educadores. El *esfuerzo* es el criterio predominante para el 67% de los educadores, y es superior en primaria (72%) que en secundaria (63%). En secundaria y media, las dos áreas donde más importa el esfuerzo como criterio de calificación son educación artística (70%) y lenguas (66%). Las dos asignaturas con menor importancia del esfuerzo como criterio de calificación son matemáticas (57%) y tecnología e informática (60%).

El *esfuerzo* como el criterio dominante de calificación de los educadores se refleja también en preguntas de simulación tomadas de Brookhart (1993)¹³: uno de cada dos docentes oficiales de Bogotá (48%) le pondría una *mala nota* a sus estudiantes *porque no se esforzaron* aunque la calidad de su trabajo hubiera estado *por encima* del promedio de la clase. No hay diferencias en esta percepción entre docentes de primaria y secundaria. Por otra parte, 81% de los docentes está dispuesto a *aumentar la nota final* de un periodo a una estudiante que *se esforzó mucho* aunque la calidad de su trabajo estuviera por debajo de lo

¹³ Brookhart, Susan M. (1993) "Teachers' Grading Practices: Meaning and Values" *Journal of Educational Measurement*, Vol. 30, No. 2 (Summer, 1993), pp. 123-142

necesario para pasar. De nuevo, no hay diferencias en esta percepción entre docentes de primaria y secundaria. Finalmente, sobre esfuerzo podemos decir que el 96% de los maestros está “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” con darle varias oportunidades a los estudiantes de mejorar la nota.

Gráfica 13 - ¿Con que frecuencia tiene en cuenta los siguientes criterios de calificación?



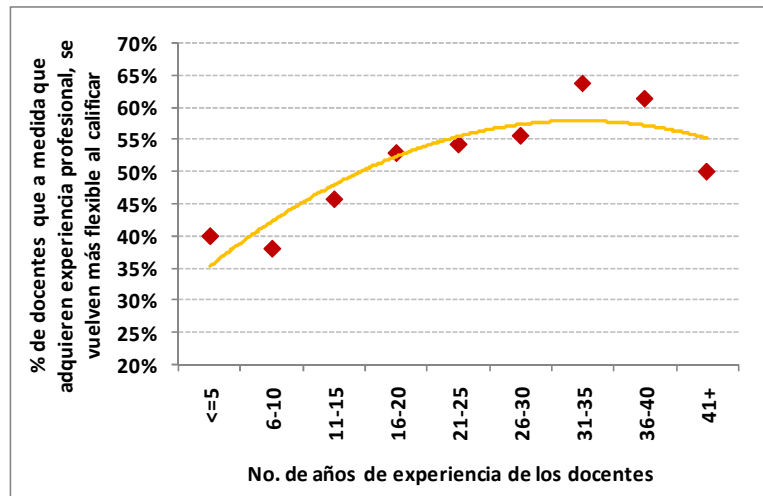
La *creatividad* es otro de los criterios de calificación tenidos en cuenta por los educadores (56% del total de docentes), 64% en primaria y 50% en secundaria y media. En secundaria, la asignatura donde una menor proporción de docentes considera este criterio para calificar es matemáticas (40% de los docentes). La *argumentación* como criterio de calificación es empleado por el 51% de los educadores y en secundaria, principalmente por los docentes de ciencias sociales (63%). En secundaria, los docentes que menos tienen en cuenta la argumentación como criterio de calificación son los de matemáticas (48%) y lenguas (49%). El *conocimiento* como criterio de calificación es de interés del 46% de los educadores sin diferencias entre primaria y secundaria. En secundaria y media, los docentes que más tienen en cuenta el conocimiento como criterio de calificación son los de matemáticas (47%) y los de ciencias sociales (46%). Solamente el 30% de los educadores contempla la *disciplina* como criterio de calificación. Al preguntar si los docentes están de acuerdo con que la nota sirve para controlar la disciplina en clase, el 36% de los docentes de secundaria están de acuerdo con esa idea, frente al 25% de los docentes de primaria. La idea de que la nota sirve para controlar la disciplina en clase disminuye con el nivel educativo del docente: *a mayor nivel educativo, menor es el porcentaje de educadores que piensa de esta manera.*

La totalidad de los educadores (98%) afirman que le explica sus criterios de calificación a sus estudiantes a la hora de aplicarlos.

2. *Hay consenso en el cuerpo docente sobre el significado de la escala de notas.* El 79% de los docentes considera que comparte con sus colegas el significado de la escala de calificaciones, siendo mayor en primaria (86% de los educadores) frente a secundaria y media (74%). Los docentes con más de 16 años de experiencia tienen un consenso de aproximadamente 10 puntos porcentuales mayor que el consenso que tienen sobre el significado de notas los docentes con menos de 16 años de experiencia.
3. *Hay inflación de calificaciones en los colegios oficiales de Bogotá.* Al preguntarle a los docentes cuál es la nota promedio que asignan a sus estudiantes como definitiva de un periodo, el 59% respondió “aceptable”; si no existiera inflación de las calificaciones, el 100% de los educadores hubiera respondido “aceptable” como nota promedio. Pero un 40% de docentes asigna como nota promedio “sobresaliente” en vez de “aceptable”, generando inflación de calificaciones. La inflación de notas es mayor en primaria (50% de los docentes pone “sobresaliente” como nota promedio) que en secundaria y media (33%). Ese 33% de maestros de secundaria que infla la calificación en secundaria enseña las áreas de educación artística (50%), ciencias sociales (46%) y educación ética y religiosa. Los docentes de secundaria que menos inflación de notas generan son los de matemáticas (sólo el 16% de los docentes pone como nota promedio “sobresaliente”). El 87% de los maestros está dispuesto a poner “excelente” como nota máxima, pero apenas el 14% está dispuesto a poner “deficiente” como nota más baja. Esto podría contribuir a explicar la inflación de calificaciones. En secundaria, los docentes más dispuestos a poner como nota mínima “deficiente” son los de matemáticas (28%). *Los maestros jóvenes están más dispuestos que sus colegas con más experiencia a poner deficiente como nota mínima.* De hecho, el 51% de los educadores está “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” con que a medida que se adquiere experiencia profesional ellos mismos se han vuelto más flexibles al calificar¹⁴.

¹⁴ La misma tendencia se encuentra con las notas de las recuperaciones: a medida que aumenta el número de años de experiencia de los maestros, éstos son más flexibles.

Gráfica 14 – Docentes que a medida que adquieren experiencia, se vuelven más flexibles al calificar vs. Número de años de experiencia de los docentes



4. *Uno de cada dos docentes usa las calificaciones como herramienta de control social en el aula.* El 93% de los educadores oficiales considera que a sus estudiantes les interesa conocer cómo van sus notas, y este porcentaje es prácticamente el mismo por nivel educativo donde enseñan y por área de enseñanza de la secundaria y media. Además de informarle al estudiante mediante las notas sobre su desempeño en las actividades pedagógicas, el 50% de los educadores considera importante que los estudiantes conozcan el *ranking* de notas de los estudiantes del curso. En secundaria, los docentes que más consideran importante el conocimiento del *ranking* de calificaciones por parte de sus alumnos son los de educación ética y religiosa (53%) y los que menos, los de educación artística (41%).

VIII. Recuperaciones

1. *El 60% de los docentes oficiales de Bogotá considera que, con las recuperaciones, sus estudiantes comprenden lo que antes no habían comprendido.* Uno de cada dos docentes (48%) considera ser flexible calificando recuperaciones, sin diferencias por nivel educativo donde enseñan; a medida que aumenta el número de años de experiencia de los maestros, éstos son más flexibles. El 77% de los maestros está de acuerdo con que en su colegio algunos estudiantes pasan el año con logros pendientes. El 44% de los maestros de secundaria y media afirma que deja las recuperaciones para el final del periodo o periodos siguientes. Este porcentaje es de 27% para los maestros de

primaria. Los docentes más jóvenes son más proclives que sus colegas más experimentados a dejar las recuperaciones para periodos subsiguientes.

IX. Individualización y evaluación

1. *Uno de cada dos docentes quisiera conocer mejor a sus estudiantes, especialmente en secundaria, para evaluarlos mejor.* El 55% de los docentes considera que evalúa mejor a los estudiantes de cursos con los que tiene mayor intensidad horaria (que ve más frecuentemente, y por lo tanto conoce mejor). Los docentes de secundaria y media están más de acuerdo con esa proposición (58%) que los de primaria (50% de los docentes). En secundaria, los docentes de matemáticas son los que más masivamente están de acuerdo con esta afirmación (63%).
2. El 51% del total de docentes se enteró al principio del año escolar sobre las particularidades de los estudiantes con los que empezaba a trabajar este año escolar, y que no conocía anteriormente. Para primaria la cifra es del 57% y para secundaria y media 47%. La falta de conocimiento de los estudiantes al principio del año escolar no parece ser un problema asociado al número de cursos que dictan los maestros. En primaria, los mecanismos formales e informales para conocer a los estudiantes operan en proporciones semejantes; en secundaria, los *mecanismos informales* son la forma más extendida que tienen los docentes para conocer las particularidades de sus estudiantes nuevos (32%) versus 15% de docentes de secundaria que dicen tener *mecanismos formales*.
3. Cuando tienen estudiantes con dificultades, los docentes buscan mayoritariamente el apoyo de los padres de familia y la orientadora, y los menos, remiten casos a coordinación y atienden estos casos en las recuperaciones. Sin embargo, los padres de familia, a juicio de los maestros, se interesan poco por conocer los contenidos que aprenden sus hijos, conocer el proceso de aprendizaje de sus hijos y entender los objetivos de aprendizaje. Los docentes consideran que a los padres de familia lo que más les interesa es saber si sus hijos pasan o no.

Tabla 9 – Padres que se preocupan por conocer los contenidos que aprenden sus hijos

	Total	Primaria	Sec. y Media
Muchos	7%	13%	2%
Algunos	32%	43%	25%
Pocos	49%	40%	56%
Ninguno	12%	4%	17%
En blanco	0%	0%	0%
Total	100%	100%	100%

Tabla 10 - Padres que se preocupan por conocer el proceso de aprendizaje de sus hijos

	Total	Primaria	Sec. y Media
Muchos	7%	12%	4%
Algunos	38%	49%	31%
Pocos	47%	36%	55%
Ninguno	7%	3%	10%
En blanco	0%	0%	0%
Total	100%	100%	100%

Tabla 11 – Padres que se preocupan por entender los objetivos de aprendizaje

	Total	Primaria	Sec. y Media
Muchos	3%	5%	1%
Algunos	26%	34%	19%
Pocos	52%	50%	54%
Ninguno	20%	11%	26%
En blanco	0%	0%	0%
Total	100%	100%	100%

Tabla 12 – Padres que se preocupan por saber si sus hijos pasan o no pasan

	Total	Primaria	Sec. y Media
Muchos	56%	58%	56%
Algunos	30%	29%	30%
Pocos	13%	12%	14%
Ninguno	1%	0%	1%
En blanco	0%	0%	0%
Total	100%	100%	100%

X. Conclusiones

1. La encuesta de prácticas de evaluación en el aula de los docentes oficiales de Bogotá muestra varias noticias positivas, entre ellas las siguientes: la gran mayoría de educadores está contento de enseñar en los grados donde actualmente enseña y si quisiera cambiar de grados lo haría hacia los grados superiores. Esta es una buena noticia para la reforma de ciclos que requiere justamente ese tipo de expectativas por parte de los docentes. Por otra parte, la mayoría de docentes oficiales de la ciudad se siente lo suficientemente capacitado para evaluar a sus estudiantes. Los maestros consideran que los propósitos de la evaluación entre la teoría y la práctica están muy cerca entre sí (coincidencia del 70%). Cuando la mayoría de sus estudiantes no aprende, recurren a cambios de estrategia en el propósito de que sus estudiantes logren avanzar. Contrario a lo esperado, los docentes tienen buen concepto de las pruebas estandarizadas. La memorización y los dictados son prácticas pedagógicas de uso muy restringido.
2. *Los docentes de primaria, comparados con los de secundaria y media, cuentan con una institucionalidad que promueve el aprendizaje y pone a los estudiantes en el centro de la actividad escolar.* En efecto, los docentes de primaria cuentan con pautas más claras de sus rectores y coordinadores sobre evaluación, debaten con mucha mayor frecuencia sobre evaluación con sus colegas, usan actividades pedagógicas más variadas. Una mayor proporción de educadores de este nivel termina el plan de estudios. Las herramientas para individualizar a los estudiantes es más desarrollada en la primaria: por ejemplo, en este nivel, es casi universal el uso de pruebas diagnósticas. Finalmente, en este nivel los padres de familia están más involucrados con la educación de sus hijos.
3. *Los colegios de secundaria y media, por comparación a los de primaria, cuentan con una institucionalidad donde el estudiante no está en el centro de la actividad escolar; la interacción del colegio como colectivo es más precaria; y el uso de actividades pedagógicas es restringido y necesita sintonizarse mejor con las necesidades de los adolescentes.* Por ejemplo, el 78% de los docentes de este nivel no termina el plan de estudios. Hay mucho espacio para motivar a los adolescentes con teatro y música pues menos del 10% de los educadores de secundaria emplean estas actividades para evaluar (salvo en arte y lenguas). Llama la atención que los proyectos transversales, que podrían ser una herramienta importante en la secundaria, tienen menos incidencia en la vida cotidiana de las aulas que en la primaria, donde los proyectos transversales se

usan más. Apenas el 18% de los maestros oficiales de la ciudad reporta el uso de salidas pedagógicas para evaluar, y, como en la gran mayoría de las demás actividades pedagógicas, también es mayoritaria en primaria (28%) que en secundaria y media, donde solo el 12% de los maestros reportan el empleo de salidas pedagógicas. El 55% de los docentes considera que evalúa mejor a los estudiantes de cursos con los que tiene mayor intensidad horaria (que ve más frecuentemente, y por lo tanto conoce mejor). Los docentes de secundaria y media están más de acuerdo con esa proposición (58%) que los de primaria (50% de los docentes). En secundaria, los *mecanismos informales* son la forma más extendida que tienen los docentes para conocer las particularidades de sus estudiantes nuevos (32%) versus 15% de docentes de secundaria que dicen tener *mecanismos formales*.

4. *No hay diferencias entre las actividades pedagógicas empleadas por los educadores para evaluar y su nivel educativo.* El uso de actividades pedagógicas es semejante entre los distintos niveles educativos de los maestros, incluyendo licenciatura, pregrado, especialización y maestría. En otras palabras, el portafolio de actividades pedagógicas que usa por ejemplo un educador con licenciatura y otro con maestría son muy semejantes.
5. *Hay potencial para aumentar y diversificar las actividades pedagógicas utilizadas para evaluar.* En particular, dado el gran esfuerzo en la dotación de computadores que ha hecho la SED en los colegios oficiales de la ciudad, se podría aumentar el uso de nuevas tecnología para evaluar por parte de los docentes. De la misma manera, se puede potenciar el uso del programa institucional de la SED “Escuela Ciudad Escuela” para aumentar la frecuencia de salidas pedagógicas. Finalmente, para motivar a los estudiantes se podrían utilizar más las obras de teatro y actividades musicales, sobre todo en el caso de secundaria y media.

Anexo 1 – Formulario de la encuesta

Anexo 2 – Resultados de la encuesta