



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2026,
Volumen 10, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i4

FACTORES DE LA PLANEACIÓN EDUCATIVA QUE INTERVIENEN EN LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS, COMO PRÁCTICA DOCENTE.

**FACTORS OF EDUCATIONAL PLANNING THAT INTERVENE
IN THE EVALUATION OF COMPETENCIES AS A TEACHING
PRACTICE.**

Diego Ramiro Castro Castro
Corporación Universitaria Minuto de Dios

Deiby Nieto Amaya
Corporación Universitaria Minuto de Dios

Piedad Liliana Cuesta Quimba
Corporación Universitaria Minuto de Dios

Factores de la Planeación Educativa que intervienen en la Evaluación por Competencias, como Práctica Docente.

Diego Ramiro Castro Castro¹

diego.castro.c@uniminuto.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-9261-906X>

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Colombia

Deiby Nieto Amaya

dnietoam@uniminuto.edu.co

<https://orcid.org/0009-0001-0796-3681>

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Colombia

Piedad Liliana Cuesta Quimba

pcuestaquim@uniminuto.edu.co

<https://orcid.org/0009-0005-7222-485X>

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Colombia

RESUMEN

El presente artículo establece la relación entre la calidad educativa y la evaluación, con respecto a la evaluación por competencias como práctica docente, en dos instituciones del Departamento de Cundinamarca en Colombia (Institución Educativa León XIII-Soacha e I. E Departamental Agrícola de Paratebueno). Este estudio, es fenomenológico (Fuster, 2019, p. 202) y cualitativo (Hernández et al., 2014), a partir de la revisión documental del PEI, SIEE y Planeadores de aula y la aplicación de una rúbrica de desempeño sobre los tipos de evaluación, contando con participación de 27 docentes. Los resultados reflejaron que la incidencia de la evaluación por competencias, con respecto al SIEE, no refleja una orientación explícita sobre la valoración de aprendizajes en torno a esta naturaleza, desde la acción pedagógica; concluyendo que en la planeación docente tampoco se describen los momentos, las formas y los instrumentos que deben incluir y aplicar para medir este tipo de aprendizajes.

Palabras claves: Planeación, evaluación de aprendizajes por competencias, práctica docente.

¹ Autor principal

Correspondencia: diego.castro.c@uniminuto.edu.co

Factors of educational planning that intervene in the evaluation of competencies as a teaching practice.

ABSTRACT

This article establishes the relationship between educational quality and evaluation. With respect to evaluation by competencies as a teaching practice, in two institutions in the departamento of Cundinamarca in Colombia (Institución Educativa Leon XIII - Soacha and Institución Educativa Departamental Agrícola Paratebuena) This study is phenomenological (Fuster, 2019, p. 202) and qualitative (Hernández Sampieri et al, 2014) through the documentary review of the PEI and SIEE, and classroom planners and the application of a performance rubric on the types of evaluation with the participation of 27 teachers. The results reflected that the incidence of evaluation by competencies, with respect to the SIEE, does not reflect an explicit orientation on the assessment of learning around this nature, from pedagogical action; concluding that teaching planning does not describe the moments, forms and instruments that must be included and applied to measure learning.

KeyWords: Planning, learning evaluation by competencies, teaching practice

Artículo recibido 13 mayo 2026

Aceptado para publicación: 21 junio 2026



INTRODUCCIÓN

Partiendo de la relación entre la calidad educativa y la evaluación, con respecto a las formas de valorar el avance y los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje en términos de competencias, desde el quehacer educativo de cualquier docente y en función de una educación integral, coherente y significativa en Colombia; es pertinente, vincular la problemática que se vive en el país, con respecto a mejorar la calidad y la igualdad de su sistema de educación, porque aún, de haberse transformado significativamente en las últimas décadas, sigue enfrentando dos retos cruciales, como son: Cerrar las brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación para todos. Desde este panorama, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, en adelante (OCDE), en el año 2016 realizó una revisión de políticas nacionales de educación, con el fin de evaluar las políticas y las prácticas en el campo de la educación y las competencias; documentado con la experiencia y las mejores prácticas internacionales de los países que pertenecen a la OCDE. Como resultado, su propuesta para mejorar la calidad y la pertinencia de los resultados del aprendizaje, en términos del objetivo de la presente investigación, expresan: Primero que todo, Colombia necesita fijar expectativas claras de los valores, los conocimientos y las competencias que deben adquirir los estudiantes en cada etapa del ciclo educativo; de igual forma, consideran de vital importancia elevar la calidad de la enseñanza centrada en la concepción del maestro, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Mineducación, 2016).

Así mismo, al considerar a la evaluación como un elemento esencial para una formación escolar de calidad en Colombia, es a partir de la expedición de la Ley General de Educación (1994). que se da paso a una evaluación formativa, integral y cualitativa más centrada en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, que, en los contenidos de la enseñanza, teniendo como marco las competencias y haciendo que el proceso en el aula cobre un sentido distinto. Igualmente, los Decretos 1860 de 1994, el 230 y el 3055 de 2002 propenden un cambio importante en las prácticas pedagógicas, al establecer aspectos pedagógicos y organizativos generales y la autonomía curricular de las instituciones mediante la definición de su Proyecto Educativo Institucional-PEI, respectivamente.

En cuanto a las prácticas docente, el Ministerio de Educación Nacional-MEN (2015) las define como las actividades que el docente lleva a cabo con el fin de guiar a los estudiantes en la construcción de



conocimiento y de nuevos saberes; implican diversas dimensiones como lo es la planeación, los ambientes de aprendizaje, la cultura de aprendizaje y la práctica pedagógica. Desde el marco de importancia, son las que propician oportunidades de reflexión al docente sobre su forma de enseñar y a partir de dicha reflexión, puede proponerse variadas estrategias de planeación, metodologías innovadoras y modos de evaluación alternativos. Asimismo, Oramas (2020) define las prácticas evaluativas como “un conjunto de acciones docentes que tienen como finalidad reconocer, en los aprendizajes de los alumnos, aquellas significaciones que permiten regular la enseñanza” (p. 26-41).

Desde el punto de vista anterior, se hace necesario profundizar en la **planeación** que realizan los docentes en dos contextos educativos a nivel de Colombia, en el departamento de Cundinamarca (IE León XIII-Soacha y la IED Agrícola de Paratebuena) desde las orientaciones institucionales del Proyecto Educativo Institucional, en adelante PEI y el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes, en adelante SIEE; evidenciada en los planeadores de aula, a partir del establecimiento de objetivos curriculares, contenidos, metodologías y actividades, programación, evaluación y argumentación, y finalmente la reflexión, como herramienta para evaluar los aprendizajes por competencias.

En efecto, siendo la cualificación de los procesos de evaluación y valoración de los aprendizajes, el horizonte que orienta el SIEE de las Instituciones Educativas de nuestro país, y siendo la evaluación por competencias parte integral del proceso de planeación de la enseñanza; en este sentido, el presente estudio hace parte del Proyecto Nodo: La evaluación por competencias como práctica de aula en seis Instituciones Educativas ubicadas en cinco departamentos en Colombia (Atlántico, Bolívar, Cauca, Cundinamarca, Valle del Cauca); teniéndose como objetivo principal, “Evaluar la incidencia de la evaluación por competencias, en relación con la práctica docente y el SIEE.

En la misma línea, es importante considerar a la evaluación por competencias, como un proceso de retroalimentación, determinación de idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencia, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes (Zabalza, 2003). Entre las herramientas utilizadas para evaluar los aprendizajes esta la propuesta de aprendizaje por competencias que nace como respuesta a distintos cuestionamientos en la historia de los sistemas educativos que plantean que los contenidos escolares se alejan de la



realidad, por ende, en los últimos años, las políticas educativas han ido cambiando, buscando atender este tipo de aprendizaje.

Marco teórico y referencial

Planeación

(Espinoza, 2018). La planeación se refiere a planear sobre una actividad a realizar para obtener los mejores resultados con el mínimo de tiempo y de recursos. De esta manera, la planeación es una disciplina prescriptiva (no descriptiva) que trata de identificar acciones a través de una secuencia sistemática de toma de decisiones, para generar los efectos que se espera de ellas, o sea, para proyectar un futuro deseado y los medios efectivos para lograrlo. Díaz y Bustamante (2020). Afirman que el arte de educar requiere esfuerzo, análisis racional, pensamiento crítico y creatividad, por ende, la planificación en la educación es la clave para asegurar el éxito y la calidad de las acciones. De la misma manera, la planeación educativa se encarga de especificar los fines, objetivos y metas de la educación. Gracias a este tipo de planeación es posible definir qué hacer y con qué recursos y estrategias trabajar. No obstante, si se quiere tener la idea clara del camino que se va a recorrer, es necesario prever la línea de acción a seguir, en otras palabras, el fin de la planeación en el ámbito educativo es llegar al lugar al cual nos dirigió la ruta trazada. En la escuela se forman seres humanos los cuales son miembros de una sociedad, dicha labor de formar es propiamente del docente, por ende, de este depende la formación y el cómo se desenvuelve el estudiante en la sociedad, tarea ardua la del docente, por lo que es indiscutible el tema de la planeación de sus clases (Unesco, 2015, como se citó en Pérez, 2019).

Por ejemplo, se presenta un estudio cuantitativo realizado por (Brito et al., 2019). En el ciclo escolar 2015-2016, orientado a identificar las finalidades, enfoques y aspectos que toman en cuenta los profesores de secundaria para elaborar sus planeaciones didácticas. Participaron 433 docentes mexicanos. Los resultados muestran preponderancia de finalidades pedagógicas, si bien las evaluativas tienen importante ponderación; aun cuando el enfoque tradicional está considerablemente presente, se identifica de alguna forma el socioformativo. En este sentido, se concluye que las prácticas tradicionales no se alejan de las escuelas aun cuando hay argumentos en el discurso docente en los aspectos que utilizan en el diseño de la planeación didáctica. (Díaz et al., 2020). Dice que la planificación educativa permite la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje basado en el Sistema Educativo Nacional,



con el objetivo de describir la función de la planificación educativa como herramienta fundamental para construir una educación con calidad. Se realizó una revisión documental de 15 artículos como base de datos, concluyendo que La política de mejoramiento impulsada por el MEN basada en la consolidación de un sistema de aseguramiento de la calidad, busca que la población tenga mejores oportunidades educativas, desarrollando competencias básicas y ciudadanas, consolidando la descentralización y autonomía institucional mediante el fortalecimiento de la gestión de los establecimientos educativos.

Evaluación por competencias

(Cano, 2008, como se citó en Muñoz y Araya , 2017), En primer lugar, la evaluación se encuentra en una *encrucijada* didáctica ya que esta es efecto y causa de los aprendizajes. Así, al orientar al currículo puede generar espacios de innovación de los aprendizajes formativos que desea implementar. A su vez, puede establecer lineamientos certeros sobre el qué, cómo, cuándo, dónde y a través de qué evaluar. Tal como ha sido planteado por (Scriven, 2007; Hall y Burke, 2003; Kaftan et al., 2006, como se citó en Muñoz y Araya, 2017), en lo formativo se juega la esencia de la evaluación como proceso integral del aprendizaje y la construcción de conocimientos, siempre y cuando establezca un diseño formativo que potencie dichos procesos educativos. La evaluación por competencias también pone su atención en los agentes evaluadores –estudiantes y docentes-. El cambio propuesto por las competencias inspiradas en el Marco Común Europeo de Competencias Claves y el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) apuesta por focalizar su esfuerzo en los procesos formativos de los aprendizajes en los estudiantes expresados en competencias. Estos fundamentos suponen un énfasis en los procesos educativos desarrollados por los estudiantes, pero no descuida el rol de los docentes como el agente evaluador guía de estos procesos –vinculado por ejemplo a prácticas de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación-. En efecto, la necesidad de reforzar los mecanismos de la evaluación obliga a los docentes a innovar constantemente en sus prácticas pedagógicas para colaborar con los procesos de aprendizaje integral y autónomo, a través del reforzamiento de evaluaciones de carácter auténtico y contextual (Díaz y Barroso, 2014, como se citó en Muñoz y Araya, 2017).

(Rodas, 2020). En la investigación se analizan tres campos de conocimiento: pedagogía, relacionado con el aprendizaje. Filosofía; del mundo de la teoría, al mundo de la vida, y un tercer campo, didáctica, referido a la evaluación. Se efectúa una investigación hermenéutica aplicada a la interpretación del texto,



empleando la técnica de análisis de contenido de documentos (Noriega, 2002, como se citó en Rodas, 2020), buscando lograr el análisis formal, semántico y sociocultural, a partir de la interpretación de los textos, aplicando para ello el círculo hermenéutico de Gadamer, junto a los diferentes elementos generadores de tres campos de conocimiento, en correlación con el entorno social, desde una visión crítica. Se examina el aprendizaje como un acto mediado por los sentidos, que tiende a ser exteriorizado a través del ejercicio de la búsqueda del origen del conocimiento. Además de resaltar que quienes piensan la pedagogía, las didácticas y aún la evaluación, están actuando en el mundo de la teoría, para afectar el mundo de la vida, vehiculizando así la comunicación a través de los actos de habla.

Práctica docente

Por otra parte, el concepto de práctica docente tiene una definición más formal en el ámbito educativo desde un marco nacional. Según Velásquez et al. (2019), el MEN determina que las prácticas de aula son actividades que el docente lleva a cabo con el fin de guiar a los estudiantes en la construcción de conocimiento y de nuevos saberes; estas prácticas implican diversas dimensiones: planeación, ambientes de aprendizaje, cultura de aprendizaje y práctica pedagógica. Las prácticas evaluativas caracterizan la aplicación de pruebas en el aula y hacen parte del proceso continuo de evaluación, se definen según Hernández y Mola (2016) como la realización de la evaluación y la aplicación habitual de las concepciones que se tienen (conceptos, ideas, pensamientos) sobre la evaluación del aprendizaje: proyecciones, planificaciones y elaboración e implementación de estrategias, acciones e instrumentos de evaluación (temarios, criterios evaluativos, indicadores, claves de calificación, entre otros). Adicionalmente, para Ayala (2014), las prácticas de evaluación deben ser un conjunto sistémico de estrategias, procedimientos, fundamentos y categorías que permitan la examinación, que conduzca a emitir juicios y conceptos valorativos.

Cruz Albino, (2019) en su artículo de investigación La interacción en el aula. Un elemento que configura las prácticas de evaluación en la escuela primaria, que deriva de la investigación “Prácticas de evaluación en el aula de cinco docentes en dos escuelas primarias en el municipio de Toluca” y se desarrolla en el marco del programa doctoral en “Ciencias de la Educación” del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). En él se exponen algunas de las prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la escuela primaria, estas prácticas dan cuenta de los



rasgos que configuran cada docente, así como el contexto del aula y las necesidades académicas que allí se presentan. Como fenómeno social, la evaluación en el aula es una práctica fundamental en la función docente, la manera en conceptualizar y desarrollar en el aula impacta de forma importante en el ámbito escolar. Por lo que en este artículo se dan a conocer algunos antecedentes que dieron origen al objeto de estudio desde la lógica metodológica que plantea Bourdieu, de manera que dicho objeto de estudio se fue construyendo a partir de preconcepciones como producto de la experiencia a lo largo de 15 años de trabajo con distintos grupos de alumnos.

METODOLOGÍA

El presente trabajo investigativo tuvo como propósito establecer la relación entre la calidad educativa y la evaluación, con respecto a la evaluación por competencias como práctica docente; tomándose como incidencia, los factores de la planeación educativa desde las orientaciones institucionales del PEI (modelo pedagógico) y SIEE, en relación al diseño y estructura de los planeadores de aula, como función de los docentes en los dos contextos educativos, con la finalidad de evidenciar la propuesta y desarrollo de intenciones educativas, desde su acción pedagógica.

Partiendo de la relación entre las variables descritas anteriormente, esta investigación se desarrolló bajo un estudio *fenomenológico* el cual “se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto; asumiendo el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable” (Fuster, 2019, p. 202), de este modo se pudo determinar la incidencia de la evaluación por competencias en relación con el modelo pedagógico y el SIEE de las Instituciones Educativas, y de la misma manera, caracterizar las formas de evaluación desarrolladas por parte de los docentes en el aula de clase, desde la planeación educativa. Mientras que el enfoque fue *cualitativo*, ya que se fundamentó en la recolección de datos no estandarizados y con la pretensión de conocer puntos de vista, experiencias y significados de los participantes, enfocándose en sus vivencias (Hernández et al, 2014). De la misma manera, la metodología estuvo diseñada desde lo descriptivo exploratorio, “cuyo objetivo principal es recopilar datos e informaciones sobre las características, propiedades, aspectos o dimensiones de las personas, agentes e instituciones de los procesos sociales”; (Esteban, 2018, p. 2).



El proceso investigativo se llevó a cabo, a partir de la técnica de investigación documental (revisión documentos institucionales y la rúbrica analítica), contando con el consentimiento de los Directivos Docentes (Rectores) de dos instituciones educativas pertenecientes al departamento de Cundinamarca; con el fin de acceder a información institucional como el PEI y SIEE, e igualmente contar con la aprobación y participación de los docentes de bachillerato (48), para la aplicación de las rúbricas de desempeño, en términos de planeación para los tres tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa); como instrumentos propuestos para la recolección de información.

Participantes. El estudio se realizó en los contextos de las instituciones educativas León XIII de Soacha y la IED Agrícola de Paratebuena (revisión documental) y en la aplicación de la rúbrica de desempeño se tuvo participación voluntaria de 27 docentes (12 del León XIII y 15 del Agrícola Paratebuena).

Instrumentos. Los instrumentos aplicados de orden cualitativo y descriptivo fueron los siguientes:

Lista de chequeo. La lista de chequeo o verificación es una herramienta a modo de formato que aporta una serie de beneficios, entre ellos recoger y compilar información de forma estructurada, esta hoja de verificación es un instrumento genérico muy utilizado para diagnosticar el comportamiento de los procesos, que por sus características puede ser direccionado al estudio de un conjunto de riesgos, que limitan el resultado de los procesos de selección, evaluación del desempeño y la formación por competencias, como mecanismo conducente a la reducción de los riesgos en estos procesos (Nápoles y Marrero, 2023).

Revisión Documental

Se hizo revisión documental a partir de tres referentes institucionales de los dos contextos, con el fin de evidenciar la planeación educativa a partir de tres objetivos: **PEI:** Identificar la planeación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en términos de competencias; desde los propósitos y objetivos Institucionales, con relación al modelo pedagógico, **SIEE:** Identificar la planeación de la valoración integral de aprendizajes (competencias cognitivas, procedimentales y ciudadanas), a partir de los criterios de evaluación; con relación al SIEE y **Planeador de Aula:** Identificar la planeación docente, en cuanto a la dinámica y formulación de estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de habilidades metacognitivas; con relación a lo plasmado en PEI y SIEE. En este sentido, a partir de cada categoría de la planeación se plantearon preguntas relevantes y concordantes con el tema central de



investigación que permitiera dar cumplimiento a los tres objetivos propuestos para identificar la planeación, a través de la observación participante.

Observación participante. La Observación participante según Taylor y Bogdan (1984), tiene relación directa con la cantidad de notas de campo realizadas de forma detallada, precisa y completa, puesto que toda circunstancia ocurrida en el campo se convierte en una fuente de información. Por otro lado, Aguiar (2015), la define como una herramienta de recogida, análisis e interpretación de información en la que el investigador juega un rol activo en las interacciones con el grupo que es objeto de su estudio.

Rúbrica analítica. La rúbrica analítica permite evaluar un producto o proceso desglosando cada parte del desempeño del evaluado. Se usa para determinar el estado del desempeño, para identificar fortalezas y debilidades, así como para que los evaluados conozcan lo que deben mejorar. Se recomienda utilizar cuando se requiere identificar los puntos fuertes y débiles, tener información detallada, valorar habilidades complejas y promover que los evaluados autoevalúen su desempeño” (Gatica et al., 2013). En este sentido, la construcción de la rúbrica tuvo como propósito medir el nivel de conocimiento y actitudes de los docentes con respecto a los tres tipos de evaluación; diagnóstica, formativa y sumativa; estructurada a partir de cuatro categorías: Concepto, planeación, evaluación y gestión de habilidades de pensamiento; en relación con su práctica docente.

Análisis de rúbricas aplicadas a docentes

Se aplicó la rúbrica de desempeño a los docentes de las dos instituciones educativas, como una forma de autoevaluar su labor; con la finalidad, de evidenciar la planeación educativa desde la práctica docente. En este sentido, ésta, estuvo estructurada con preguntas que permitieran medir el nivel de conocimiento y actitudes de ellos, en relación con sus prácticas evaluativas en términos de competencias. Los indicadores cualitativos se plantearon desde la estructura siempre y casi siempre (positivos), casi nunca y nunca (negativos); otorgándole los números de 1 a 4 (etiquetas), como una forma de identificarlos y clasificarlos; de acuerdo con su nivel de importancia. Que, para este caso, están así: Siempre (4), casi siempre (3), casi nunca (2) y nunca (1). **Forma de Aplicación:** Cada evaluado debe ingresar y responder cada una de las rúbricas (Diagnóstica, Formativa y Sumativa); en donde, solo tiene opción de escoger única respuesta, en cada uno de los cuatro criterios propuestos.



RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Revisión documental del PEI

Partiendo del objetivo de identificar la planeación en el proceso de enseñanza-aprendizaje; a partir de los propósitos y objetivos Institucionales, con relación al modelo pedagógico, se obtuvo la siguiente información: Las dos Instituciones basan su proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo el modelo pedagógico del APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, fundamentado en un aprendizaje integral y la asimilación de competencias desde una perspectiva constructivista. Sin embargo, lo caracterizan de formas diferentes, para el caso, de la Institución Educativa León XIII-Soacha el proceso tiene como punto de partida los conocimientos previos de los estudiantes, para que a partir de éstos, creen su propio conocimiento y así hacer más significativo su aprendizaje, aplicando lo aprendido en situaciones nuevas y diferentes, apoyados en la estrategia metodológica de los proyectos de aula (potenciar las diferentes habilidades) ; mientras que, la propuesta de la I.E.D Agrícola de Paratebueno, lo basan en el desarrollo de actividades curriculares concordantes al constructivismo social, promoviendo las capacidades superiores y reconociendo la incidencia del entorno sociocultural de los estudiantes y el momento histórico que les corresponde vivir; con el fin lograr espacios pedagógicos para la crítica, la creatividad, la toma de decisiones y la resolución de problemas ante nuevas situaciones y aportar soluciones tendientes a mejorar las situaciones existentes.

Ahora, con respecto al perfil del estudiante, la primera institución, enfatiza en formar seres humanos responsables, solidarios, tolerantes, autónomos, críticos con un alto sentido de pertenencia y autoestima, respetuosos de los derechos humanos y del medio ambiente para transformar su realidad y la de su entorno. En cuanto a la segunda, propicia una excelente formación integral mediante mecanismos de participación, formación en valores, una regulación de conocimientos, fundamentados en la aplicación de principios éticos y de tradición académica que conlleve a la construcción de una mejor sociedad.

En consideración al rol del docente, la IE León XIII lo describe con aptitudes para el desarrollo y potencialización del conocimiento, dentro y fuera del aula en sus procesos pedagógicos; con el propósito de favorecer el trabajo en equipo, la concientización para resolución de problemas, desde la formación crítica, sensible y con capacidad de resignificar el conocimiento de sus estudiantes; en tanto que, la I.E.D Agrícola de Paratebueno lo identifica con capacidades para formar estudiantes con conocimientos



científicos necesarios para vincularse al proceso productivo y social de acuerdo con la modalidad y exigencias actuales; promoviendo los valores humanos, cívicos, religiosos y culturales, con el fin de orientar al estudiantado para el ingreso a niveles educativos superiores.

Revisión documental del SIEE

Abordando el objetivo de Identificar la planeación de la valoración integral de aprendizajes (competencias cognitivas (SER), procedimentales (SABER HACER) y ciudadanas (ACTITUDINAL), a partir de los criterios de evaluación contemplados dentro del SIEE; con relación a las orientaciones institucionales del modelo pedagógico, se encontraron los siguientes hallazgos: En coherencia con *la finalidad y cuándo realizarla*, las dos instituciones establecen que la evaluación debe realizarse de forma inicial, continua y final; y que su aplicación debe hacerse al inicio para diagnosticar el estado de los procesos de desarrollo del educando y pronosticar sus tendencias, continua (formativa), posibilitando mejorar el proceso de aprendizaje significativo, en la medida en que se detecten los factores que están influyendo y para finalizar, la acumulativa (sumativa), para calificar el resultado del aprendizaje y evidenciar la situación final de los desempeños; lo anterior se encuentra definido desde un marco teórico, más no, descrito explícitamente cómo debe hacerse desde la acción docente, para dar cumplimiento con el modelo pedagógico para formar en competencias.

Ahora, desde *¿Cómo evaluar y quién evalúa?*, La IE León XIII, propone como estrategia para valorar de forma integral los desempeños el dominio Cognitivo (Saber-Autoevaluación-Coevaluación), Procedimental (Saber Hacer)- y Actitudinal (Ser), corresponde al 80% de la valoración del periodo académico y el desempeño de la prueba Institucional , corresponde al 20% (cognitivo saber) de la valoración del periodo académico; por otra parte, la IED Agrícola de Paratebueno lo establece de la siguiente manera: Saber 40% (cognitivo), Saber Hacer 30% (procedimental), saber ser 20% (actitudinal), la autoevaluación 5% y coevaluación 5%, definiendo las notas de los boletines escolares para cada uno de los periodos académicos. Sin embargo, aunque relacionan porcentualmente la valoración de las competencias (saber hacer), no relacionan con claridad bajo que mecanismos se debe regir el docente para evaluarlas.

Para finalizar, sobre el criterio de *¿Con qué evaluar?*, en la primera institución, no definen con claridad los instrumentos que deben aplicar los docentes para valorar los desempeños desde las



dimensiones cognitivas y procedimentales; aunque, en la actitudinal, tienen en cuenta la autonomía personal, valores, seguridad en sí mismo, participación e interés; mientras que, la segunda, describe detalladamente las herramientas a través de las cuales se logran evidenciar los desempeños desde lo cognitivo, procedimental y actitudinal.

Revisión documental del planeador de aula

Teniendo en cuenta el objetivo de Identificar la planeación docente, en cuanto a la dinámica y formulación de estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de habilidades de pensamiento; con relación a las orientaciones institucionales del PEI y SIEE, se encontró en términos de planeación, que, una vez realizada la revisión documental, en las dos instituciones, no relacionan los objetivos a corto y largo plazo para el desarrollo de las competencias de los estudiantes, a través de criterios de desempeño claramente establecidos (aprendizajes esperados). Tampoco describen instrumentos válidos o formales para diagnosticar los conocimientos previos, para lo cual se infiere, que las temáticas no corresponden a una contextualización, porque no realizan una evaluación diagnóstica acorde y pertinente, sin tener en cuenta los intereses o necesidades de los estudiantes, como lo plantea el modelo pedagógico (aprendizaje significativo). En lo pertinente, a la propuesta de actividades en el aula, no dan muestra de una estructura clara para la gestión de competencias a desarrollar. Para finalizar, en términos de evaluación, no relacionan los instrumentos para la evaluación de competencias, con el fin de recolectar evidencias sobre el desempeño de los estudiantes y compararlo con los objetivos propuestos; sin embargo, evidencian la secuencia para evaluar lo cognitivo, procedimental y evaluativo, desde los porcentajes propuestos como valoración integral de los aprendizajes. En concordancia, de ninguna manera, detallan la forma en que aplican los tres tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa), como se encuentra referenciado en el SIEE.

Resultados de la rúbrica analítica de desempeño docente, en términos de concepción, planeación, evaluación y gestión de habilidades de pensamiento en relación con los tres tipos de evaluación.

Evaluación Diagnóstica: Los resultados arrojaron que más del 80% de los docentes, evalúan contenidos y capacidades cognitivas, a través de instrumentos como el KPSI y las pruebas tipos test; de forma inicial y puntual, aplicando la prognosis y la diagnosis, a fin de promover las habilidades de pensamiento como el análisis, evaluación y creación.



Evaluación Formativa: Se obtuvo que más del 90% de ellos, evalúan de forma constante, interactuando pedagógicamente con y entre estudiantes, aplicando la regulación interactiva, retroactiva y proactiva; con el propósito de promover habilidades de pensamiento del primer nivel (taxonomía de Bloom).

Evaluación Sumativa: Los hallazgos dan muestra que el 92% de la población docente encuestada, evalúa y determina el grado de contenidos y competencias, planificando y aplicando la evaluación parcial y final; con el objetivo de promover habilidades de pensamiento de primer y segundo nivel (taxonomía de Bloom).

A continuación, se muestran los principales hallazgos obtenidos en la investigación, presentando un breve análisis de los datos recopilados, a partir de un enfoque fenomenológico cualitativo y bajo un diseño descriptivo exploratorio:

Análisis de resultados

Para dar cumplimiento al propósito del presente artículo, en establecer la relación entre la calidad educativa y la evaluación, con respecto a la evaluación por competencias como práctica docente; se emplearon herramientas como las lista de chequeo del PEI, SIEE y planeadores de aula, con el propósito de evidenciar la planeación de la evaluación por competencias desde las orientaciones institucionales (revisión documental); así, como las rúbricas de desempeño para docentes sobre los tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, a fin de identificar la planeación de la evaluación por competencias como acción pedagógica; lo anterior sustentado bajo los siguientes hallazgos:

1. A partir de la revisión documental del PEI, se encontró que, aunque las dos Instituciones Educativas evidencian tener definido como modelo pedagógico el aprendizaje significativo, no orientan con claridad las prácticas docentes y los propósitos de la evaluación, con relación al estudiante que desean formar, en términos de competencias.
2. En cuanto al SIEE, en el establecimiento de la coherencia entre el modelo pedagógico y los criterios de evaluación y promoción, con respecto a la evaluación por competencias, se logra demostrar que las dos instituciones tienen establecidos unos porcentajes como estrategia de valoración integral de los desempeños (cognitivo, procedimental y actitudinal), no obstante, no relacionan explícitamente la forma en que deben ser evaluadas las competencias de los estudiantes, desde la acción pedagógica. Ahora, desde la perspectiva de la planeación de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, se



observó, que los SIEE relacionan los tres tipos de evaluación desde un marco teórico, pero no describen claramente los momentos, formas e instrumentos para aplicarlas como práctica docente.

3. Por otro lado, en la revisión de los planeadores de aula, se encontró, que la planeación de evaluación por competencias no es acorde con el modelo pedagógico y el SIEE, teniendo en cuenta, que los docentes de las dos instituciones educativas no evidencian y especifican los criterios de desempeño para el logro de un aprendizaje significativo como lo promulga el PEI. De igual forma, en lo concerniente al modelo pedagógico, tampoco dan muestra para reconocer los conocimientos previos, bajo el uso de técnicas y herramientas confiables, haciendo desconocimiento de los intereses y necesidades de los estudiantes (currículos contextualizados). En términos de evaluación, al no detallar los momentos, los instrumentos y las formas para evidenciar los desempeños alcanzados, se puede inferir, que resulta difícil identificar la brecha entre el desempeño logrado por el estudiante y el esperado; por lo tanto, se presume que no hay lugar para la retroalimentación. Desde el panorama anterior, se observa que esta herramienta no refleja una estructura clara para la promoción, gestión y desarrollo de las habilidades de pensamiento.

4. En lo concerniente a los resultados en la aplicación de la rúbrica para los tres tipos de evaluación, los docentes manifestaron que en la *evaluación diagnóstica*, tienen conceptos claros sobre el proceso y la forma en que se debe consolidar la información para identificar los conocimientos previos, realizándola al inicio de un ciclo educativo y de manera puntual en distintos momentos, individual y grupal (prognosis y diagnosis). Ahora, en la *evaluación formativa*, también muestran claridad sobre su función de regular estrategias, recursos y actividades constante y esporádicamente, dando lugar a la retroalimentación de tipo interactiva, retroactiva y proactiva, para realizar adaptaciones didácticas inmediatas, con el fin de conocer qué, cómo, cuándo y cuánto está aprendiendo el estudiante. Para concluir, en la *evaluación sumativa*, se planificada de forma parcial y final, con la asignación de calificaciones interpretables, útiles y confiables, para los aprendizajes de los estudiantes y otorgan igualdad de valor para determinar el grado de conocimientos y competencias. En termino de gestión de habilidades de pensamiento, en los tres tipos de rúbrica sustentan su promoción.



Discusión de los resultados

En relación con los hallazgos expuestos, se encontró que, en las dos Instituciones Educativas, la incidencia de la evaluación por competencias, en relación con el SIEE, no refleja una orientación explícita sobre la valoración de aprendizajes en torno a esta naturaleza, pues no se describen los momentos, las formas y los instrumentos que deben incluir y aplicar los docentes desde su acción pedagógica.

En cuanto a la incidencia de la evaluación por competencias, conforme a la práctica docente, tampoco influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes, dado que, en su planeación, no dan muestra de una estructura definida para la gestión, promoción y valoración de las habilidades de pensamiento.

Por lo que se refiere al cumplimiento del primer propósito de evidenciar la planeación de la evaluación por competencias desde las orientaciones institucionales, fundamentados en la revisión de referentes del PEI, SIEE y los planeadores de aula, se hace necesario realizar un replanteamiento de los siguientes factores:

- ✓ Que en la construcción de los SIEE se debe dar mayor importancia a la evaluación por competencias, definiendo explícitamente los momentos, las formas y los instrumentos en que los docentes la deben incluir y aplicar en su acción pedagógica.
- ✓ Es menester que los establecimientos educativos diseñen un formato institucional como planeador de aula, enfocado en el modelo pedagógico, ya que éste, orienta y caracteriza el aprendizaje que deben recibir los estudiantes y el tipo de enseñanza que deben impartir los docentes.
- ✓ Se requiere mayor seguimiento y control por parte de las directivas de cada Institución Educativa, en el cumplimiento de lo que planean los docentes, con relación a su acción pedagógica, permitiéndoles realizar una evaluación de desempeño acorde y justificado con su quehacer.

En cuanto al segundo propósito, en la aplicación de las rúbricas de desempeño para docentes sobre los tres tipos de evaluación, para identificar la planeación de la evaluación por competencias como acción pedagógica, se encontró una limitante en la investigación, ya que los resultados de la autoevaluación, reflejaron una acción pedagógica positiva en todos los aspectos, sin demostrar falencias presentes en aspectos como: conocimiento, planeación, evaluación y gestión de habilidades de



pensamiento en la aplicación de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, lo que nos genera un nuevo tema de investigación donde se evidencie el proceso de evaluación aplicado al estudiante y las medidas de mejora que se toman para el cierre de brechas, para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos en la planeación.

CONCLUSIONES

Como apartado final, los investigadores concluyeron:

- ✓ Que los factores de la planeación educativa que inciden en la evaluación por competencias en las instituciones educativas tienen una relación directa con la adopción del modelo pedagógico descrito dentro del PEI y los criterios de evaluación y promoción contemplados dentro del SIEE, a partir de la influencia significativa que ejercen los ámbitos, experiencias y concepciones de la Evaluación Educativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, es ineludible reformular aspectos institucionales como la práctica docente y la evaluación como mecanismo de seguimiento y mejora continua, para permitirle a los estudiantes que construyan su propio aprendizaje y le asignen un significado.
- ✓ Que, para mejorar la calidad de la educación en Colombia, como lo propone la OCDE, es necesario fijar expectativas claras de los valores, los conocimientos y las competencias que deben adquirir los estudiantes en cada etapa del ciclo educativo e igualmente, es de vital importancia elevar la calidad de la enseñanza centrada en la concepción del maestro (Mineducación, 2016); siendo esta, una tarea prioritaria que deben realizar las Instituciones Educativas, a partir de la revisión anual de sus planes de mejoramiento (Autoevaluación Institucional).

Recomendaciones

Teniendo en cuenta los documentos institucionales consultados en los dos contextos, se recomienda hacer una revisión y ajustes del PEI, dado que la mayoría de ellos, dan muestra de una misión, visión y valores institucionales desactualizados, del mismo modo, que la propuesta pedagógica desde los aspectos de currículo, aprendizaje, estudiante y docente sea acorde con lo establecido dentro de los SIEE.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, E. P. (2015). Observación participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, 80-89.
<http://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/116/72>
- Ayala Zuluaga, C. F., Orrego Nore, J. F. y Ayala Zuluaga, J. E. (2014). Las prácticas evaluativas como proceso holístico en y con el otro. *Folios*, (40), 31-44.
<https://doi.org/10.17227/01234870.40folios31.44>
- Brito Lara, M., López Loya, J., & Parra Acosta, H. (2019). Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 55-74.
<https://www.redalyc.org/journal/2810/281060621005/281060621005.pdf>
- Cruz Albino, C. (2019). La interacción en el aula. Un elemento que configura las prácticas de evaluación en la escuela primaria. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 16(36).
<https://remo.ws/wp-content/uploads/2019/03/re122019.pdf>
- Decreto 1860 de 1994. [Presidencia de la República]. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Agosto 3 de 1994.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1289>
- Decreto 230 de 2002. [Presidencia de la República]. Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Febrero 11 de 2002.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4684>
- Decreto 3055 de 2002. [Presidencia de la República]. Por el cual se adiciona el artículo 9° del Decreto 230 de 2002. Diciembre 12 de 2002.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=6828>
- Díaz, C. C., Reyes, M. P., & Bustamante, K. G. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y praxis latinoamericana*, 25(3), 87-95.
<https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>
- Espinoza Freire, E. E. (2018). *La planeación interdisciplinar en la formación del profesional en educación*. *Maestro y Sociedad*, 15(1), 77-91. [https://www.researchgate.net/profile/Eudaldo-](https://www.researchgate.net/profile/Eudaldo-Espinoza-)
[Espinoza-](https://www.researchgate.net/profile/Eudaldo-Espinoza-)



[Freire/publication/322701559_La_planeacion_interdisciplinar_en_la_formacion_del_profesional_en_educacion/Interdisciplinary_planning_in_the_education_of_professionals_in_education/links/5a6a22a8aca2728d0f60885c/La-planeacion-interdisciplinar-en-la-formacion-del-profesional-en-educacion-Interdisciplinary-planning-in-the-education-of-professionals-in-education.pdf](https://freire/publication/322701559_La_planeacion_interdisciplinar_en_la_formacion_del_profesional_en_educacion/Interdisciplinary_planning_in_the_education_of_professionals_in_education/links/5a6a22a8aca2728d0f60885c/La-planeacion-interdisciplinar-en-la-formacion-del-profesional-en-educacion-Interdisciplinary-planning-in-the-education-of-professionals-in-education.pdf)

- Esteban, N. T. (2018). Tipos de Investigación. Repositorio Universidad Santo Domingo de Guzmán.
- Fuster, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Revista de psicología educativa Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201–229.
<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gatica Lara, F. y Uribarren Berrueta, T.N.J (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Revista Investigación en Educación Médica*, 2 (5), 61-65.
<http://riem.facmed.unam.mx/index.php/riem/article/view/452>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. Editorial McGraw Hill.
<https://drive.google.com/file/d/1Fjufmi0oGY4Zs8EajFiAJYNT2qoecH4k/view>
- Hernández, M. y Mola, M. (2016). Prácticas evaluativas del aprendizaje de la Universidad Deportiva del Sur de Venezuela. *Revista cubana de Educación Superior*. 1(2). Pág. 4-15.
<http://repositorio.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200001
<https://observatorioeducacion.org/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion-la-educacion-en-colombia>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. DO. No. 41214.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Ministerio de Educación (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Ruta de seguimiento y reflexión pedagógica “Siempre Día E”. Guía 3 para Directivos Docentes -ciclo 2 - Prácticas de aula.
https://www.academia.edu/37452404/RUTA_DE_SEGUIMIENTO_Y_REFLEXI%C3%93N



[PEDAGOGICA SIEMPRE DIA E GUARDA 3 PARA DIRECTIVOS DOCENTES CICLO 2 PRÁCTICAS DE AULA MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DIRECCIÓN DE CALIDAD DE LA EPBM Octubre 2015](#)

Muñoz, D. R., & Araya, D. H. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, 43, 1073-1086.

<https://www.scielo.br/j/ep/a/pLbYMry5gHGZ3mvSSqX9kMj/?format=pdf&lang=es>

Nápoles Villa, A. V., & Marrero Fornaris, C. (2023). Diseño y aplicación de la lista de chequeo, como herramienta para abordar la reducción de riesgos en la gestión por competencias. *Revista De Investigación Latinoamericana En Competitividad Organizacional*, 5(17), 12-26.

<https://doi.org/10.51896/rilco.v5i17.159>

Oramas, A. (2020). *Concepción sobre la práctica evaluativa que realizan los profesores en modalidad a distancia*. Encuentros, 18(02), 26-41.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7772896>

Pérez, F. L. (2019). Análisis de la importancia del planeamiento educativo. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, 3(1), 135-141.

<file:///C:/Users/IEDAP%201/Downloads/admin,+Revista+Ciencia+Multidisciplinaria+CUNORI+2019+135-141+Florinely+Lemus.pdf>

Rodas, J. J. M. (2020). Evaluación por competencias en campos de conocimiento, una mirada hacia el currículo. *Revista de humanidades*, (39), 175-204.

<file:///C:/Users/IEDAP%201/Downloads/Dialnet-EvaluacionPorCompetenciasEnCamposDeConocimientoUna-7429551.pdf>

Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1984). La observación participante en el campo. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós Ibérica.

<https://studylib.es/doc/168209/la-observaci%C3%B3n-participante>

Velásquez, R. D., Puente, S. M., Chacón, A. E. C. y Martínez, Z. C. (2019). Prácticas de aula: retos y satisfacciones en pos de la calidad educativa. *Acción Pedagógica*, 28(1), 101-119.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7997869>



Zabalza Beraza, M. A (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Narcea S.A de Ediciones.

