



Noveno Informe Estado de la Educación (2023)

Investigación

Aspectos claves a considerar en el desarrollo de un sistema nacional público de macroevaluación de los aprendizajes de los estudiantes: recomendaciones desde el caso de Colombia

Investigadoras:

Mónica Ospina Londoño

María Victoria Angulo González

San José | 2023



370.7286
Os83a

Ospina Londoño, Mónica

Aspectos claves a considerar en el desarrollo de un sistema nacional público de macro-evaluación de los aprendizajes de los estudiantes : recomendaciones desde el caso de Colombia / Mónica Ospina Londoño, María Victoria Angulo González -- Datos electrónicos (1 archivo : 2.046 kb). -- San José, C.R. : CONARE - PEN, 2023.

ISBN 978-9930-618-70-7

Formato PDF, 61 páginas.

Investigación para el Noveno Informe Estado de la Educación 2023.

1. EDUCACIÓN. 2. ESTUDIANTES. 3. APRENDIZAJE. 4. SISTEMA EDUCATIVO. 5. EVALUACIÓN EDUCATIVA. 6. POLÍTICA EDUCATIVA. I. Angulo González, María Victoria. II. Título.

Indice

| | |
|---|----|
| Descargo de responsabilidad..... | 3 |
| Hallazgos relevantes de los antecedentes | 3 |
| Los procesos de evaluación educativa han estado presentes de una u otra forma en la agenda de Costa Rica desde 1892 hasta la fecha | 3 |
| Una gobernanza en evolución, que aún genera inquietudes para el cumplimiento de los objetivos y de los atributos de la evaluación como independencia, oportunidad, articulación e integralidad..... | 4 |
| Propuestas sobre gobernanza sobre las que vale la pena ahondar | 4 |
| Hacia un sistema integral de evaluación..... | 5 |
| Tensiones académicas e institucionales que siempre existirán, pero sobre las cuales es necesario tener algunos acuerdos | 6 |
| Las evaluaciones no parecen satisfacer las necesidades de los distintos actores | 6 |
| Hoja de ruta para la innovación institucional en la evaluación de aprendizajes a nivel nacional | 7 |
| Evaluación a lo largo de la vida..... | 8 |
| Evaluación “del” aprendizaje y “para” el aprendizaje | 10 |
| Evaluación con énfasis en trayectorias educativas..... | 13 |
| Evaluación holística del desarrollo integral de los estudiantes | 16 |
| Evaluación que sea incluyente | 17 |
| Evaluación que sea comparable en el tiempo y entre grupos de población | 18 |
| Evaluación a nivel nacional que permita entender los contextos particulares | 20 |
| Uso y apropiación de resultados para la toma de decisiones..... | 22 |
| Gobernanza se refiere a crear un arreglo institucional, no es solo crear una institución | 25 |
| Evaluación como bien publico | 33 |
| El rol de los nuevos medios y la tecnología como una oportunidad..... | 33 |
| Laboratorio de evaluación y plan de investigación | 35 |
| Recomendaciones..... | 36 |
| Gobernanza sólida que garantice independencia, rigor y continuidad..... | 36 |
| Evaluación como valor Público, Ruta para la Consolidación del Sistema de Evaluación..... | 38 |
| Hacia un Sistema integral de Evaluación | 39 |
| Fortalecimiento de capacidades del sistema y trabajo en red para el corto y el mediano plazo..... | 41 |
| Bibliografía | 42 |
| Anexos..... | 45 |

Descargo de responsabilidad

Esta Investigación se realizó para el *Noveno Informe Estado de la Educación (2023)*, con financiamiento de la Fundación Yamuni Tabush. El contenido de la ponencia es responsabilidad exclusiva de su autor, y las cifras pueden no coincidir con las consignadas en el *Noveno Informe Estado de la educación (2023)* en el capítulo respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

Formato aplicado por: Karol Arroyo Mora, revisado por: Giselle Rojas Arias.

Hallazgos relevantes de los antecedentes¹

Los procesos de evaluación educativa han estado presentes de una u otra forma en la agenda de Costa Rica desde 1892 hasta la fecha

Como se observa en el documento “Análisis de la gobernanza y el proceso de macroevaluación en Costa Rica: evolución, alcances y desafíos para promover la mejora del sistema educativo” la evaluación ha hecho parte de la agenda educativa en Costa Rica de una u otra forma por más de 100 años. El país, ha tenido algunos periodos que han transcurrido sin evaluación; y en los periodos que ha contado con dicho proceso, este ha tenido muchos cambios en sus objetivos y alcances, y no ha sido estable ni en su gobernanza, ni en los instrumentos aplicados.

La macroevaluación en Costa Rica ha estado centrada en el uso principal de las pruebas para la promoción y la certificación en sus distintas etapas de aplicación y, según el informe, los resultados no se han constituido necesariamente como insumos para la evaluación o retroalimentación del sistema educativo. A esto se suma una última etapa donde se da un viraje a la conceptualización del Sistema de Evaluación nacional en el 2019, como consecuencia de la curva de aprendizaje que logra el Ministerio en los distintos procesos e implementación de las pruebas internacionales. Igualmente, se avanza a un sistema de pruebas nacionales que enfoca las consecuencias de la calidad no sólo en el estudiante, sino a una panorámica que incluye factores asociados al rendimiento, propuestas de evaluación de desempeño docente, generación de estándares educativos que contribuyan con el andamiaje de pruebas nacionales y la evaluación de los aprendizajes en el aula.

Bajo este nuevo esquema de evaluación, surgen las Pruebas Faro, las cuales realizaron un pilotaje y una primera aplicación, proceso que se interrumpió en Junio del 2021. Como consecuencia, Costa Rica no tiene hoy un sistema de evaluación e instrumentos definidos, y está en la tarea de retomar este proceso apoyado de las recomendaciones de experiencias exitosas de evaluación a nivel regional e internacional.

¹ Con base en el documento “Análisis de la gobernanza y el proceso de macro-evaluación en Costa Rica: evolución, alcances y desafíos para promover la mejora del sistema educativo” del Informe de Estado de la Educación 2022, señalamos los principales hallazgos que son útiles para la formulación de las propuestas frente a como continuar con el proceso de evaluación en el sistema educativo en Costa Rica

Una gobernanza en evolución, que aún genera inquietudes para el cumplimiento de los objetivos y de los atributos de la evaluación como independencia, oportunidad, articulación e integralidad

Sobre la Gobernanza del proceso de evaluación, se encuentra que esta ha ido evolucionando y que se estructuró a partir de las demandas y los procesos que planteaban las reformas educativas de cada momento en el país, teniendo un papel muy importante la Secretaría de Instrucción que luego se transformó en el Ministerio de Educación, el Consejo Superior de Educación, las Universidades, la Comisión Evaluadora de Emergencia, expertos internacionales, el Centro Nacional de Evaluación que tuvo una duración efímera por problemas legales, el protagonismo de algunas áreas específicas del Ministerio y el aprendizaje generado por participar en pruebas internacionales.

No obstante, se encuentra recurrentemente en las distintas etapas del proceso de evaluación un lugar común y es que la gobernanza no necesariamente corresponde a los requerimientos que demandan las pruebas, que no necesariamente hay independencia en el proceso, que el logro de apropiación de resultados no se abordó suficientemente, justamente por el conjunto de responsabilidades que se tienen que atender en el Ministerio, que versan en campos tan amplios e importantes como supervisión, evaluación, planificación, investigación, acreditación y planeamiento.

Por lo anterior, los cambios recurrentes en gobernanza han generado una afectación en el uso de los resultados y el valor mismo que los distintos actores tienen del sistema de evaluación. Cambios frecuentes en la gobernanza pueden originar que los instrumentos no estén necesariamente siendo útiles para mejorar la calidad educativa. En algunas oportunidades, se observa que el Sistema de Evaluación ha sido usado como una herramienta que inspiró o legitimó reformas educativas, no obstante, cuando se revisa su implementación se encuentra que los objetivos planteados no estuvieron acompañados con los instrumentos y alcance formulados inicialmente y con ello se contribuyó a desdibujar la importancia y eficacia de la evaluación en los procesos de mejoramiento de la calidad.

Propuestas sobre gobernanza sobre las que vale la pena ahondar

Específicamente el Informe “Análisis de la gobernanza y el proceso de macro-evaluación en Costa Rica: evolución, alcances y desafíos para promover la mejora del sistema educativo” contempla dos propuestas que se merecen la pena ser analizadas dentro del marco de recomendaciones.

Por un lado, el fortalecimiento de la estructura actual por medio de un liderazgo y una política, que permita una articulación entre instancias a mediano plazo (Cruz, 2022). Esta línea exige que el Ministerio revise el perfil técnico tanto de los equipos técnicos a cargo del diseño y administración de las pruebas nacionales, como del perfil de los asesores académicos de asignaturas en su papel de difusores de la fundamentación y alcance curricular de los programas de estudio como base de las pruebas. (Mena, 2022, Mora, 2022, Ruiz, 2022). Ello acompañado

de una inducción sustantiva del papel de la macro-evaluación entre la comunidad educativa en la que se reconozcan actores fundamentales de este proceso tanto en la aplicación de pruebas como en el uso de la información.

Otra línea propuesta, específicamente por Francisco Antonio Pacheco (2022), sugiere la creación de dos instancias adscritas al CSE, una de planificación (sin perjuicio de las oficinas que se ocupan de esta área en el MEP) que se ocuparía de dinamizar el uso de los resultados de la macroevolución, y otra de evaluación que fungiría como una instancia con carácter independiente para realizar los procesos de diseño y gestión del proceso de macro-evaluación.

En las siguientes secciones se incluirán elementos basados en la experiencia Colombiana y referentes internacionales que puedan contribuir a materializar la propuesta que se considere más pertinente para el caso de Costa Rica.

Hacia un sistema integral de evaluación

Para entender el alcance de un sistema evaluación integral es importante anotar que la evaluación debe ser parte integral e integradora de los procesos globales de la educación y del aprendizaje en todos sus niveles, y comprender las distintas instancias y actores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Integra el ámbito cognitivo, emocional y el ámbito social siendo la evaluación un medio y no un fin en sí misma, que debe estar sujeta a procesos de mejora e innovación.

La evaluación educativa y del aprendizaje requiere de una gran variedad de modelos, técnicas, herramientas e instrumentos para recoger la información de los diferentes actores de la comunidad educativa, tanto en su formulación como en su implementación y análisis. Hablar de evaluación integral, pasa por tener en cuenta el marco normativo que la orienta, la continuidad de los procesos evaluativos, la integralidad en las áreas que aborda y la cooperación entendida como la participación de todos los actores de la comunidad educativa.

Teniendo como marco lo anterior, se encuentra que las discusiones en Costa Rica han estado orientadas a contar con un sistema de evaluación integral. No obstante, las experiencias adelantadas en algunos casos contemplan una combinación de objetivos que no necesariamente es consistente con los instrumentos de evaluación aplicados y el uso de la información. Igualmente, no se hace claridad sobre el rol de los actores de la comunidad educativas, y la evaluación se expresa en algunos casos a través de instrumentos que apuntan a procesos de evaluación de carácter sumativa y en otros casos diagnóstica tanto en procesos de aula como en procesos a gran escala.

En el documento de antecedentes, también vemos que la definición de evaluación vigente en Costa Rica establece esta, como un proceso de naturaleza sistémica que coadyuva en la valoración de la calidad del sistema educativo y que tiene funciones diagnósticas, formativa y sumativa. Con base en ello, se definieron los objetivos de las pruebas Faro como pruebas estandarizadas, censales y anuales para obtener el Certificado de conclusión de la Educación General Básica en I y II Ciclo y el Título de Bachiller en Educación Media. Estas pruebas dan un

giro hacia la medición de aprendizajes y habilidades, en proceso articulado a la Política educativa, la Política curricular y los programas de estudio vigentes.

Es decir, conceptualmente la definición de Evaluación vigente y los objetivos específicos formulados de las pruebas están armonizados con muchos de los elementos que la experiencia internacional señala, no obstante, al leer la descripción de la prueba, quedan algunos vacíos en la propuesta para contar con la información y las herramientas necesarias que permitan hablar de macro evaluación diagnóstica formativa y evaluación sumativa. Como hoy está formulada se interpreta como un proceso de evaluación censal y de carácter sumativa para acreditar o seleccionar a alumnos de un curso determinado.

Igualmente, se señalan los cuestionarios de factores asociados en las pruebas nacionales como un giro en la concepción de la macro-evaluación nacional, y con esta noción se expande el sistema como articulación de otros elementos: desempeño docente, centro educativo, contexto familiar, comunal. Esto último había sido una recomendación de la OCDE en el informe que generó para la incorporación de Costa Rica a este organismo (Brenes, 2022).

Tensiones académicas e institucionales que siempre existirán, pero sobre las cuales es necesario tener algunos acuerdos

En las distintas propuestas a lo largo de los años se observan permanentes tensiones entre la relación del plan de estudios, la evaluación, los logros de calidad, la gobernanza y la apropiación por parte de la comunidad educativa en los distintos roles.

Lo dicho anteriormente, tiene relación con los argumentos que señalan que la orientación curricular a nivel de las instituciones educativas no está necesariamente articulada con la formulación de las pruebas nacionales abriendo el debate sobre si la evaluación está siendo un obstáculo en términos de la promoción de la educación secundaria y su inconsistencia con las políticas educativas y curriculares vigentes.

A este debate se suma un elemento que tiene que ver con la postura frente a la cual la evaluación se queda corta frente al proceso de desarrollo integral y debe tener en cuenta elementos más cualitativos. Sobre ello, es importante mencionar que la macro evaluación tiene objetivos específicos que pueden ser limitados para lo que se entiende como un sistema de evaluación integral, no obstante, la evaluación cualitativa es un componente que siempre puede estar presente y agregarse a los análisis, ya que está se realiza en aula y no necesariamente compite con la macro evaluación, al contrario, la complementa.

Las evaluaciones no parecen satisfacer las necesidades de los distintos actores

La desconexión entre el diseño de las evaluaciones, sus procesos de implementación, la adecuada difusión de los resultados, el manejo contextual de las fuentes y el uso pertinente de los datos nos lleva a generar desconfianza en el proceso y por otra parte deja en entredicho la importancia de este proceso para impactar en la mejora de los aprendizajes.

En los antecedentes del proceso en Costa Rica se encuentra muchos cuestionamientos sobre el uso de la evaluación, pero es importante tener en cuenta que el reto del uso de la información y análisis no está solo en los tomadores de decisiones de alto nivel sino también depende ampliamente de un conjunto de actores, ubicados en distintos puntos del sistema educativo, quienes tienen el reto de usar dicha información para emprender acciones de mejora. La evaluación es uno entre varios insumos como hemos mencionado para avanzar a nivel de calidad

Legitimar entonces el proceso de la evaluación es fundamental, sin ello los esfuerzos pueden representar una gran inversión y no generar ningún impacto. Para ello hay que poner sobre la mesa que aún existe recelo frente a evaluaciones que son vistas como auditorías, que en algunos casos también no se ve su importancia del proceso por la falta de incentivos económicos, profesionales o simbólicos y que en otros casos existe aún falencias técnicas para poder aprovechar de mejor manera los resultados en las instituciones y en las aulas. A lo anterior, se suma a el sentimiento de superioridad de algunos funcionarios que desconfían del escenario académico y también del potencial de las escuelas para proponer las acciones de mejora.

Mucho de lo mencionado tiene que ver con la fragmentación de políticas, programas, competencias responsabilidades a una cultura de la evaluación aún precaria. Lo que suele también ocurrir, es que los tiempos de la academia no se acompañan con los tiempos de los tomadores de políticas, los frecuentes cambios de autoridades y de quienes lideran el proceso de evaluación generan reprocesos, y por otro lado las decisiones de los gobiernos están sometidos a presiones variadas y generalmente contradictorias de actores que tienen información fragmentada y sus propios intereses e incentivos.

Lo anterior a propósito del proceso en Costa Rica se puede ver en la última fase del proceso con las pruebas Faro, donde el debate sobre la evaluación educativa queda un tanto minimizado a comentarios mediáticos, a la calificación sobre el proceso de implementación y poco se acompañó de reflexiones técnicas que permitan rápidamente retomar el camino y hacer los ajustes necesarios.

Hoja de ruta para la innovación institucional en la evaluación de aprendizajes a nivel nacional

Este capítulo presenta y describe los aspectos claves que deben considerarse para establecer un sistema nacional público de macro-evaluación de los aprendizajes de los estudiantes que genere información de calidad para los diferentes actores del sistema educativo. Cada uno de los aspectos presentados se basan en buenas prácticas consensuadas a nivel nacional e internacional, haciendo un énfasis detallado de la experiencia en evaluación educativa en Colombia.

Esta hoja de ruta la presentamos en tres secciones, donde en primer lugar definimos los alcances y objetivos de un sistema de evaluación, así como los componentes principales que deben ser tenidos en cuenta para que el sistema sea robusto. En segundo lugar, presentamos un análisis sobre la gobernanza de este sistema y se presentan las recomendaciones que desde la

experiencia de Colombia han garantizado que la evaluación de la educación tenga continuidad, transparencia y rigor técnico. Por último, se hace referencia a las buenas prácticas e innovaciones que responden a las necesidades actuales del sector educativo, y que buscan que la evaluación sea efectiva, es decir, que hay apropiación de los resultados por parte de los diferentes actores educativos.

Sección 1. Objetivos y componentes de un sistema de evaluación

Evaluación a lo largo de la vida

Como lo ha expuesto la Unesco en Los Futuros de la educación, los lineamientos de una educación de calidad actualmente están dirigidos a garantizar los aprendizajes a lo largo de la vida. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), se fundamenta en “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2016c, pág. 7). De hecho, según lo expresado en la política de calidad vigente en Costa Rica, esta está relacionada con la capacidad del sistema educativo para promover las condiciones y procesos de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la trayectoria educativa de cada niño, niña, adolescente y joven, teniendo en cuenta su momento vital, situaciones y su contexto.

Los aprendizajes a lo largo de la vida crean entonces la necesidad de tener sistemas de evaluación que puedan medir progresos y avances en toda la trayectoria educativa. Sin embargo, para que esto sea posible a partir de evaluaciones estandarizadas, es necesario que las pruebas estén alineadas en un conjunto de competencias. Esto también resulta relevante y útil en el propósito de asegurar el tránsito efectivo desde la educación inicial hasta cualquier alternativa de formación posmedia.

El ICFES en su proceso de construcción y maduración del sistema de evaluación nacional, además cumpliendo su misionalidad de “ofrecer el servicio de evaluación de la educación en todos sus niveles y adelantar investigación sobre los factores que inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información para mejorar la calidad de la educación...”, ha ido aumentando paulatinamente las evaluaciones nacionales para los diferentes niveles de educación, y en el 2014 alineo las competencias genéricas que miden los exámenes que ofrece para los diferentes niveles de educación de manera que se consolide el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación (SNEE). El cuadro 1 muestra todas las pruebas en el que ofrece el Icfes a nivel nacional y que hacen parte del SNEE.

La alineación de los exámenes con las competencias genéricas constituye un gran hito en la evaluación educativa del país, que además abrió las puertas para construir un sistema de evaluación más sólido e integral. Por ejemplo, el estudio de “trayectorias educativas” al cual nos referimos más adelante no es viable si los exámenes no estuvieran diseñados desde un principio con esta lógica pedagógica y curricular.

Cuadro 1

Exámenes que ofrece el Icfes en los diferentes niveles educativos

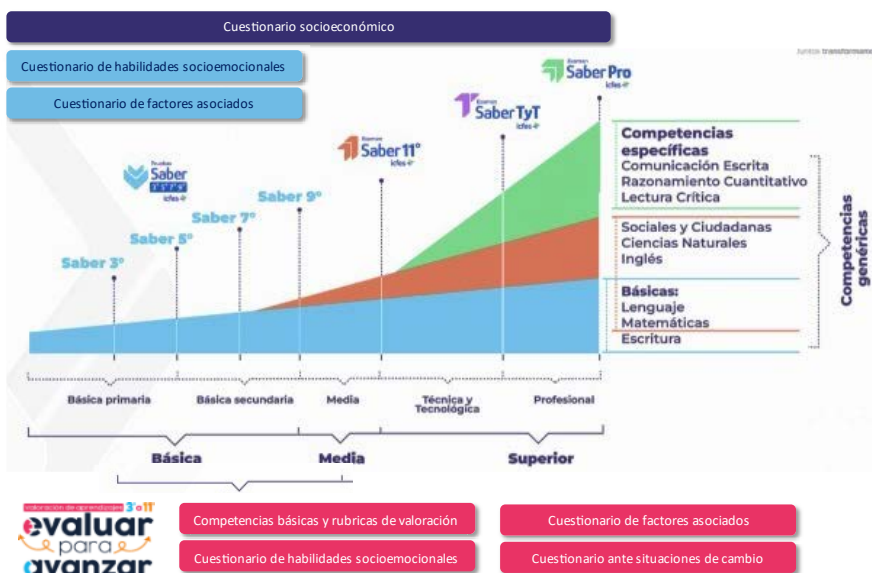
| Educación Básica | | |
|--|--|--|
| <p>> A gran escala Saber 3º, 5º, 7º y 9º</p> <p>Bajo impacto individual Impacto para decisión de política pública</p> <p>Muestral</p> <p>Cada dos años (Trayectorias Escolares)</p> <p>Competencias básicas + Información socioeconómica + Factores asociados + Habilidades socioemocionales</p> | <p>> Alto impacto Saber 11º</p> <p>Impacto individual (elección de carrera e ingreso) Impacto Institucional (selección de candidatos)</p> <p>Censal</p> <p>Dos veces al año</p> <p>Competencias básicas + Información socioeconómica</p> | <p>> Evaluación de aula Evaluar para Avanzar 3º a 11º</p> <p>Impacto Docente (práctica pedagógica) Impacto estudiante (desarrollo de agencia del estudiante)</p> <p>Voluntaria y gratuita</p> <p>Dos veces en el año</p> <p>Competencias básicas + Factores asociados + Habilidades socioemocionales + Valoración ante situaciones de cambio</p> |
| Educación Superior | | |
| <p>> Alto Impacto Saber TyT</p> <p>Impacto estudiante (graduación de programa de educación superior)</p> <p>Impacto Institucional (Medición de la calidad de programas técnicos y tecnológicos)</p> <p>Censal</p> <p>Dos veces al año</p> <p>Competencias genéricas + Información Socioeconómica</p> | <p>>Alto Impacto Saber Pro</p> <p>Impacto estudiante (graduación de programa de educación superior)</p> <p>Impacto Institucional (indicadores para acreditación de programas)</p> <p>Estimación de valor agregado a nivel institucional y por Núcleo básico de Competencia (NBC)</p> <p>Censal</p> <p>Dos veces al año</p> <p>Competencias genéricas + Competencias específicas por NBC + Información Socioeconómica</p> | |

Fuente: Icfes.

Para “alinear” las competencias, es necesario que las pruebas tengan una estructura que arrojen resultados que sean directamente comparables entre todos los exámenes del SNEE: Saber 3º, Saber 5º, Saber 9º, Saber 11, Saber TyT y Saber PRO. Para esto, en el último cuatrienio se modificó la prueba de Matemáticas eliminando lo que no se consideraba genérico, se fusionaron diferentes pruebas en torno a las competencias genéricas que evalúan en común: Lenguaje y Filosofía se fusionan en una prueba de Lectura Crítica; Física, Química y Biología se fusionan en una prueba de Ciencias Naturales y las competencias ciudadanas se evaluarían a través de una prueba de Sociales y Ciudadanas.

Al respecto, el Gráfico 1 muestra las competencias que mide el Icfes con sus diferentes exámenes, y como estos están alineados en todos los niveles de educación. Por ejemplo, la gráfica muestra que las competencias en Lenguaje y Matemáticas están alineadas desde la prueba Saber 3 hasta la prueba Saber Pro.

Gráfico 1
Evaluación en todos los niveles educativos



Fuente: Icfes.

Actualmente el Icfes está en proceso de desarrollo de un marco de referencia para la medición de competencias en Primera Infancia, en la búsqueda de poder llegar a ese ambicioso, pero necesario propósito de poder ofrecer instrumentos de evaluación en competencias genéricas a lo largo de la vida.

Evaluación “del” aprendizaje y “para” el aprendizaje

Los constantes cambios de la sociedad y del sector educativo demandan miradas cada vez más flexibles e innovadoras, que apunten, por un lado, a desarrollar estrategias pedagógicas tanto de los estudiantes, como de un contexto cada vez más complejo y, por otro lado, a brindar herramientas de evaluación no solo centradas en el resultado sino también enfocadas al proceso, que permitan a los distintos actores del sector tomar las decisiones basadas en los resultados y la evidencia de aprendizajes de sus estudiantes en las diferentes áreas. Esto con el fin de tener información no solo para el diseño de políticas públicas de mejoramiento y promoción de aprendizajes, sino para que maestros y directivos puedan identificar las necesidades específicas de aprendizajes de sus estudiantes, orientar el desarrollo de estos, y realizar una retroalimentación oportuna.

Es por esto que un sistema de evaluación que sea realmente holístico e integral es aquel que incluye los diferentes tipos de evaluación, dado que cada uno responde diferentes necesidades o finalidades de información, así como actores que hacen uso de esa información. Según Clarke y Luna (2022) los principales tipos de evaluación son:

- *Evaluaciones en el aula*: proporcionan información en tiempo real a profesores y alumnos con el fin de apoyar la enseñanza y el aprendizaje en el aula
- *Exámenes de alto impacto*: se usan para tomar decisiones sobre la progresión de los estudiantes en el sistema educativo, por ejemplo, certificación, graduación, o ingreso de estudiantes a educación superior
- *Evaluaciones a gran escala*: proporcionan información sobre los niveles generales de rendimiento y las tendencias en el sistema educativo como ayuda para la toma de decisiones políticas.

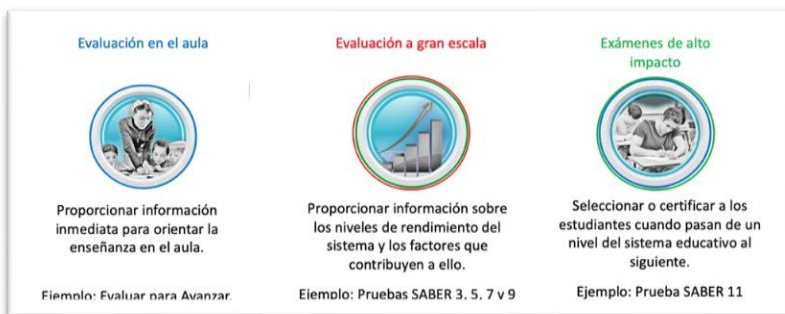
Una forma de diferenciar entre estos tipos de evaluación es que la evaluación en el aula consiste principalmente en evaluar "para" el aprendizaje, y por tanto son de naturaleza formativa. Por el contrario, los exámenes de alto impacto y las evaluaciones a gran escala se centran en la evaluación "del" aprendizaje. En consecuencia, son de naturaleza sumativa.

El nivel en que cada una de estas evaluaciones cumple su propósito depende en gran medida de la calidad técnica de los instrumentos y los procesos utilizados para determinar lo que los estudiantes saben y pueden hacer, el grado de alineación entre la evaluación y los resultados y la capacidad técnica de las partes interesadas para comprender y utilizar los resultados en cada uno de los propósitos específicos (Clarke, 2012).

Colombia tiene actualmente un sistema de evaluación que incluye los diferentes tipos de evaluación mencionados arriba, como se observa en el Gráfico 2. Sin embargo, esto es algo reciente, dado que la evaluación de tipo formativo "Evaluar para Avanzar" fue creada en el año 2020 como respuesta a la pandemia y a la necesidad de crear herramientas de apoyo a los docentes en los procesos de evaluación de sus estudiantes durante el cierre de colegios. El Recuadro 1 describe las particularidades de la estrategia de la herramienta de evaluación Evaluar para Avanzar, su creación, alcance y evolución en los últimos dos años.

De acuerdo con la experiencia en Colombia, uno de los mayores beneficios de incluir la evaluación en el aula de tipo formativo en el sistema de evaluación nacional, es que ha sido el mecanismo más eficiente para generar apropiación de la evaluación en la comunidad docente, además que ha permitido llevar a cabo diferentes acciones de socialización y movilización sobre la evaluación misma que contribuyen a cambiar imaginarios y a integrar a diferentes miembros de la comunidad educativa al proceso. En este sentido, un proceso de evaluación de tipo formativo requiere empezar con capacitar a la comunidad docente sobre los alcances mismos de este tipo de evaluación, ya que en la práctica no es usada frecuentemente.

Gráfico 2 Tipos de evaluación en Colombia



Fuente: La evaluación de la educación en tiempos de la COVID-19: Desafíos y respuestas globales y regionales. Experiencia Colombia. Diego Luna Bazaldua, Education Specialist, World Bank.

Recuadro 1 Evaluación de tipo formativo: Evaluar para Avanzar

Evaluar para Avanzar nace en el año 2000 durante la pandemia, bajo el liderazgo del MEN y el ICFES, como una herramienta de evaluación que se pone a disposición de todos los docentes en el país para apoyar los procesos evaluativos durante el cierre de colegios. Sin embargo, la necesidad de poder darle al país una respuesta más integral en términos de evaluación con el retorno a la presencialidad durante finales de 2021 y 2022, y la necesidad de establecer un plan de aceleración y recuperación de aprendizajes a nivel nacional, esta herramienta se complementa con otras estrategias del Ministerio de Educación Nacional, para convertirse en la política educativa más relevante del momento, no solo en Colombia, si no a nivel regional. La herramienta de evaluación de Evaluar para Avanzar pone a disposición de los establecimientos educativos, que participan de manera voluntaria y gratuita, una serie de instrumentos de diagnóstico, para que a partir de los resultados puedan construirse Planes de Apoyo Académico para los estudiantes. Además de los instrumentos de Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales, Competencias Ciudadanas e Inglés, se proponen cuestionarios auxiliares para habilidades socioemocionales y factores asociados al aprendizaje durante y después de pandemia. La estrategia permite aplicaciones en línea y fuera de línea (programa ejecutable, material impreso). La herramienta dispone instrumentos para los grados entre 3° y 11°, y se renuevan cada semestre académico.

Estos instrumentos son aplicados en el aula, por el docente, bajo su autonomía no solo durante la aplicación si no en el análisis de resultados. Para esto, se entregan las guías que definen que competencia, componente y evidencia mide cada pregunta, y explica la respuesta correcta y las opciones de respuesta incorrectas. Adicionalmente, se entrega un reporte al docente que le permite hacer un análisis de los resultados a nivel de estudiante y de competencias, ayudándole a identificar donde están los mayores rezagos de los estudiantes, con relación a los lineamientos establecidos para cada año escolar. Los reportes se entregan tanto en formato Excel a nivel de estudiante y de pregunta, y agregados por curso. Igualmente, el docente tiene acceso a visores que facilitan la consulta de la información generada durante el proceso evaluativo.

Esta estrategia de evaluación formativa se consolida durante el 2022 en política educativa a nivel nacional. Esta política acompaña la valoración del desarrollo y de los aprendizajes con la aplicación de las pruebas,

con otros tres componentes: (i) fortalecimiento de las capacidades de los actores educativos a través de las Escuelas de Secretarías; (ii) apropiación de resultados a través del análisis y la interpretación de resultados; y (iii) construcción de planes de fortalecimiento académico y pedagógico que crean una hoja de ruta para priorizar los aprendizajes y definir actividades curriculares orientadas a fortalecer la práctica pedagógica.

Finalmente, para mayor detalle de la estrategia en el Anexo 3, se detallan todos los elementos del programa y como para lograr su efectividad fue necesario hacer un trabajo articulado entre el Ministerio de Educación y el Icfes. La información es una síntesis de la Nota Técnica Evaluar para Avanzar que se puede encontrar en el Portal Colombia Aprende.

En Colombia han existido tradicionalmente los exámenes de alto impacto y de tipo sumativo. La prueba con mayor trayectoria, Saber 11, tiene datos históricos desde 1968 a la fecha sin interrupciones, incluso durante pandemia. Esta prueba tenía inicialmente el único objeto de apoyar los procesos de admisión de las universidades, y se convierte en un requisito para el ingreso a la educación superior del país a partir de 1980. La reforma principal que se le ha hecho al examen del ICFES tuvo lugar en el año 2000. Hasta entonces el examen se concentraba en la evaluación de conocimientos y aptitudes, y a partir de ese año se orientó hacia la evaluación de competencias directamente ligadas a resultados educativos y a logros verificables. Mediante la implementación de instrumentos de evaluación que tenían competencias como su objeto, y la de modelos de la teoría de respuesta al ítem para procesar los resultados, el ICFES ubicó a Colombia en la vanguardia de la evaluación de la educación (Icfes, 2014).

De acuerdo con lo expuesto se debe resaltar que tener un sistema de evaluación nacional “del” y “para” el aprendizaje, es una construcción en el tiempo, y por tanto requiere constancia y estabilidad en los procesos evaluativos. Estos son aspectos de gobernanza que trataremos más adelante.

Evaluación con énfasis en trayectorias educativas

La evaluación de las trayectorias educativas suele implicar la valoración del progreso y los resultados de los estudiantes en distintos puntos a lo largo de su itinerario educativo. Esto puede incluir medidas como el rendimiento académico, las tasas de graduación y el éxito posterior a la graduación. Los países que tienen implementado este tipo de evaluaciones (Estados Unidos, Australia, Inglaterra, Singapur, Francia) usan desde pruebas estandarizadas, hasta evaluaciones más cualitativas con en el aula y encuestas a estudiantes, profesores y padres. Los resultados de estas evaluaciones pueden utilizarse para identificar áreas de mejora y fundamentar decisiones sobre el plan de estudios, la instrucción y los recursos. Además, también puede utilizarse para medir la eficacia de las políticas y los programas educativos.

Tener un sistema de evaluación nacional que mida trayectorias educativas es muy ambicioso, es una apuesta de largo plazo y requiere un sistema de información muy maduro para la implantación y manejo de la información. Sin embargo, para un país como Costa Rica es posible diseñar un sistema que ha futuro mida estas trayectorias educativas, teniendo un plan que le permita ir avanzando en los diferentes frentes. En el corto plazo algunos países miden las trayectorias de manera descentralizada, es decir solo los estados o ciudades con mayor

capacidad las realizan. Por ejemplo, en Estados Unidos cada estado hace seguimiento al progreso de sus estudiantes. También es posible solo hacerlo para ciertos niveles escolares, enfocándose en la medición cuando los estudiantes están en tránsito entre niveles educativos. Finalmente, algunos se enfocan solo en el seguimiento de trayectorias para áreas de competencias específicas como Australia.

En Latinoamérica se resalta el diseño e implementación de evaluación de trayectorias escolares en Colombia a partir las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°, el cual se origina con la pandemia y tiene una proyección de 8 años. El Recuadro 2 explica los detalles metodológicos y alcance de este estudio, que será pionero en la región por la información que le brindará al sistema educativo términos de entender el progreso de los estudiantes en las diferentes competencias genéricas relacionados con su entorno escolar, incluyendo información de encuestas a padres, docentes y rectores.

Recuadro 2

Estudio de Trayectorias Escolares en Colombia: Saber 3, 5, 7 y 9

Las pruebas Saber 3°, 5° y 9° han ocupado un lugar importante en la evaluación de la educación en Colombia. Estas pruebas se realizan desde el año 2009 y se les dio continuidad hasta el año 2017, y en 2019 de retomaron como parte del Plan de Desarrollo (2018- 2022). La última aplicación de estas pruebas se realizó en el 2021 y 2022, lo cual permitió medir los efectos de la pandemia en los diferentes niveles educativos y grupos poblacionales. Desde el 2009 a la fecha las pruebas han evolucionado significativamente, llegando a lo que son hoy, un instrumento para medir trayectorias escolares.

Cuando nacieron en 2009, se realizaban a nivel muestral, bianual y para los grados 5° y 9°; a partir de 2012 se empezaron a realizar de forma censal no controlada y se agregó el grado 3°, y entre 2015 y 2017 se realizaron de forma anual. A pesar de que se realizaba de forma censal, los resultados se estimaban a nivel de sede educativa (no de estudiante), y este fue por una década el principal insumo para la focalización de políticas de fortalecimiento institucional que buscaban mejorar los aprendizajes de sus estudiantes. Sin embargo, el hecho de ser no controlada limitaba la confianza y la comparabilidad entre instituciones educativas. Por otro lado, el nivel de agregación a nivel de colegio no permitía identificar a los estudiantes con mayores rezagos, ni hacer un uso pedagógico de los resultados. Estas razones, sumadas a los altos costos financieros, resultaron en su cancelación a partir del año 2017.

El gobierno entrante en el 2018 decidió apostarle de nuevo a esta evaluación, por la importancia de contar con un insumo significativo a nivel nacional que diera cuenta de los aprendizajes de los estudiantes en los niveles de educación básica, secundaria y media. En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional en conjunto con el Icfes proponen empezar una nueva línea base para las pruebas a partir del año 2020, lo que implicó una revisión y ajuste de los marcos de referencia de cada una de las áreas de conocimiento evaluadas, buscando tener una evaluación alineada a los estándares de competencias actuales. Adicionalmente, se incluyó la medición de la competencia escrita en el grado 5° y 9°, y la educación ambiental y el desarrollo de competencias relacionadas con la sostenibilidad de nuestro planeta como parte integral de la prueba de ciencias naturales y las competencias para el siglo XXI. Todo lo anterior buscaba

tener una evaluación que respondiera a las tendencias educativas del momento y que estuviera alineada a los procesos de enseñanza y aprendizaje del país. Finalmente, se propuso incluir por primera vez en estas evaluaciones la medición de habilidades socioemocionales.

Mientras que los ajustes en el diseño de la prueba avanzaron, su aplicación planeada para octubre del 2020 se vio interrumpido por la pandemia del Covid-19. Sin embargo, lo que podía suponer un fracaso para el sistema educativo, resultó en una oportunidad para repensar el modelo de aplicación de esta prueba y el alcance que requería, dadas los nuevos retos que suponía la interrupción de clases más grande de la historia educativa en el país.

Es así como surge una de las grandes innovaciones en términos de evaluación en el país, el primer estudio de trayectorias escolares a partir de las pruebas Saber 3°, 5°, y 9°. Con este estudio Colombia podrá recolectar información acerca del tránsito que ha realizado el estudiante en el sistema escolar y como se relaciona con sus aprendizajes; también dará información de cómo estos trayectos se afectan por las condiciones de la escuela, del estudiante y del entorno escolar. Este nuevo alcance implica además seguir a los estudiantes durante su paso por diferentes niveles educativos, durante 8 años con un intervalo de 2 años, lo que implicó incluir el grado 7°. Para garantizar la viabilidad financiera y operativa de este nuevo estudio, se define hacer la evaluación de forma muestral con representatividad regional, en dos momentos, en formato electrónico durante 2021 bajo el modelo de alternancia y en lápiz y papel durante 2022 bajo el modelo de completa presencialidad en las instituciones educativas. Esto además apoyado por el criterio que en el momento era más importante para las decisiones de política educativa apostarle a entender mejor las condiciones de aprendizaje y brechas entre poblaciones y regiones, que a la comparabilidad entre colegios.

Es así como esta nueva apuesta en evaluación compensa la pérdida de medidas censales, con medidas de tipo muestral pero que proporcionan mayor información para identificar las relaciones entre el desarrollo de competencias de los estudiantes, aspectos de su desarrollo socioemocional y factores del entorno, así como el apoyo de los actores (rector, docente y estudiante) que rodean al estudiante, para entender y analizar el cauce de la trayectoria. Adicionalmente, este estudio permitió tener información comparable sobre desempeños de grupos de población similares en pruebas electrónicas vs. lápiz y papel. Aunque los resultados finales de las trayectorias se revelarán parcialmente hasta el año 2025, la aplicación de la línea base le ha dado al país y los tomadores de decisión información muy importante para diseñar planes de aceleración de aprendizajes en grupos poblacionales, regiones y niveles educativos específicos.

1No controlado significa que es realizada por los maestros de los colegios con orientación, pero sin supervisión del Icfes.

2El muestreo longitudinal y trasversal selecciona un subconjunto de estudiantes en grado 3° y 5° que hace parte de la muestra al inicio de la línea base y sigue su trayectoria escolar que está compuesta de la evaluación de competencias en matemáticas y lectura cada dos años, incluyendo además información auxiliar de los cuestionarios de habilidades socioemocionales, factores asociados y socioeconómico.

Evaluación holística del desarrollo integral de los estudiantes

Evaluación holística la definimos en este documento como la evaluación que además de cubrir lo curricular debe tener en cuenta otras competencias que son transversales en el proceso educativo. Estas competencias se han denominada blandas o no cognitivas en la literatura, sin embargo, cada vez cobran más relevancia en la evaluación, así como en las estrategias para su desarrollo, porque estas afectan también los otros aprendizajes y son esenciales para la vida.

Sin embargo, este auge ha resultado en una tendencia a poner estas mediciones por encima de las genéricas como la lectura, matemáticas y ciencias. Lo que debemos reconocer es que estos dos conjuntos de competencias son importantes para el desarrollo integral de las personas, y la literatura ha demostrado que tienen complementariedades. Esto es contrario a las creencias tradicionales que han considerado las competencias básicas son más importantes que las otras, y/o que las personas tienden a desarrollar solo un tipo de competencias. En este sentido, un sistema de evaluación debe integrar las competencias cognitivas y no cognitivas como una aproximación al concepto de aprendizaje integral.

En relación con las competencias básicas o genéricas, el contenido de estas evaluaciones debe ajustarse a los lineamientos curriculares nacionales. La documentación curricular suele utilizarse para definir los dominios de conocimiento y proporcionar orientación sobre cómo los estudiantes deben demostrar su conocimiento, capacidad o comprensión de ese ámbito en el contexto de una evaluación. Los especialistas en planes de estudios y asignaturas también pueden juzgar la pertinencia y adecuación del contenido de la prueba y su concordancia con el currículo y los objetivos nacionales de aprendizaje (Anderson y Morgan 2008, Clarke y Luna 2022).

En este sentido más allá del currículo que determina cada país, la Agenda de educación 2030 hace un llamado a todos los países en reconocer los límites de las evaluaciones estandarizadas a gran escala, y asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. Es por esto por lo que la evaluación debe cada vez avanzar más decididamente a la medición de estas competencias que tradicionalmente no se miden a nivel nacional.

En este objetivo, Colombia ha avanzado a través de la medición de habilidades socioemocionales y competencia global a nivel internacional con la OECD. A nivel nacional, el Icfes desarrolló y validó un instrumento de habilidades socioemocionales, el cual implementó junto con las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9° durante la pandemia. El Gráfico 3 muestra como Colombia fue el único país de la región que durante la pandemia no solo dio continuidad a los procesos evaluativos tradicionales, si no que pudo reaccionar en poco tiempo y tener las mediciones que hoy le dan al país información fundamental para definir las políticas remediales en términos de desarrollo de competencias y de habilidades socioemocionales.

Gráfico 3
Evaluación del aprendizaje durante la pandemia de Covid



| Política de evaluación | Colombia | Chile | México | Perú | Uruguay |
|---|--------------|--------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Evaluación nacional durante la pandemia | Implementada | Cancelada | No implementada | Cancelada | Implementada |
| Evaluación diagnóstica de aula o remota | Implementada | Implementada | Implementada | Sin información | Implementada |
| Evaluación socioemocional | Implementada | Implementada | No implementada | Planeada | Sin información |

Fuente: La evaluación de la educación en tiempos de la COVID-19: Desafíos y respuestas globales y regionales. Experiencia Colombia. Diego Luna Bazaldua, Education Specialist, World Bank.

Evaluación que sea incluyente

Un sistema educativo con enfoque de inclusión implica, por un lado, garantizar la participación de todas las personas en los procesos de aprendizaje y, por otro lado, ejecutar acciones para eliminar cualquier tipo de exclusión o discriminación. Desde la evaluación la inclusión se ha enfocado principalmente en atender a la población con necesidades especiales, sin embargo, una evaluación inclusiva es aquella que tiene en cuenta las diferentes barreras a las que se pueden enfrentar grupos poblacionales ya sea por lenguaje, idioma nativo, raza, cultura, entre otros. Esto implica que la evaluación inclusiva requiere ajustes desde el diseño de la evaluación, su implementación, y en la divulgación y disposición de los resultados.

En la experiencia del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) se ha adoptado el diseño universal de la evaluación (DUE), que busca que todos los estudiantes tengan la oportunidad de mostrar sus competencias bajo los lineamientos de accesibilidad. A su vez, promueve “la eliminación de todo tipo de exclusión y discriminación, y [se propone] mecanismos de inclusión para las poblaciones tradicionalmente marginadas del derecho a la educación (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2017, p. 12).

El propósito del DUE es minimizar las barreras que impiden que algunos estudiantes demuestren sus conocimientos, habilidades y destrezas al responder las preguntas de la prueba, sin debilitar el constructo o crear pruebas más fáciles o diferentes para ciertos grupos poblacionales. En procura de lo anterior, se han revisado e integrado elementos de inclusión que se tienen en cuenta en todo el proceso de diseño, construcción y aplicación de los exámenes. Para ello, ha sido necesario recurrir a ajustes razonables, con los que se busca garantizar una evaluación adecuada y equitativa de las competencias tanto de las personas con discapacidad como de las comunidades étnicas. El Gráfico 4 presenta las categorías de discapacidades que son reconocidas en las pruebas de estado del Icfes.

Gráfico 4
Tipos de discapacidad que incluye el Icfes en la evaluación



Fuente: ICFES.

El Icfes publicó en 2020 el documento Referentes teóricos del proyecto de inclusión de la evaluación estandarizada, que tiene como objetivo “sentar las bases teóricas para el desarrollo e implementación de pruebas accesibles” (2020, p. 6). Este documento aborda los elementos relacionados con la evaluación inclusiva y fija los criterios que se tienen en cuenta en la elaboración de las pruebas según el marco establecido para el proyecto de inclusión del Icfes (Anexo 1 Principios del DUE).

Evaluación que sea comparable en el tiempo y entre grupos de población

Aunque es importante como vimos anteriormente que un país tenga evaluaciones de tipo formativo, así como diagnósticas, que midan los aprendizajes o competencias en los diferentes niveles educativos, es esencial que los países tengan y mantengan las pruebas estandarizadas.

Los exámenes estandarizados tienen características que los hacen especialmente valiosos, ya que son diseñados e implementados bajo un conjunto establecido de procedimientos y protocolos que garantiza la equidad y la comparabilidad entre los examinados. Adicionalmente, su aplicación debe ser controlada, es decir que tiene un tiempo limitado y unas condiciones de presentación iguales para todos los examinados.

Los resultados de los exámenes estandarizados proporcionan información puntual, comparable en el tiempo, entre personas y grupos de población, permite agregaciones y desagregaciones sin perder su rigurosidad estadística, garantiza la alineación con el currículo y por su diseño e implementación controlado genera confianza, transparencia y autoridad en los resultados.

En teoría los exámenes estandarizados deben cumplir con las siguientes características:

- **Fiabilidad:** producen resultados consistentes si los realiza la misma persona en diferentes ocasiones o diferentes personas en condiciones similares.
- **Referencia a la norma:** están diseñados para comparar el rendimiento de los examinados con un grupo de referencia más amplio, como la media nacional o un curso escolar.
- **Validez:** miden lo que dicen medir, y los resultados deben reflejar con exactitud los conocimientos y destrezas que se evalúan.

Estas características son necesarias para que los resultados de estas pruebas sean creíbles y rigurosos, y por tanto pueden responder preguntas que otras pruebas no pueden, como: ¿Cuáles son las brechas de aprendizajes entre grupos poblacionales? ¿Ha aumentado el desarrollo de cierta competencia en el tiempo, y este crecimiento se da en todos los grupos de población o solo algunos?

Muchos países han tratado de eliminar estos exámenes porque son costosos, generan angustia a los estudiantes y docentes, y no dan información específica a los docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas en las aulas. Aunque esto es cierto, es importante tener claridad el alcance de estas evaluaciones y el uso que debe darse a estos resultados. Mientras las pruebas diagnósticas o de tipo formativo si pueden dar esta información al docente, los resultados de pruebas estandarizadas tienen valor es por su capacidad de comparabilidad, característica que no tienen las pruebas de tipo formativo. Por ejemplo, la focalización de políticas educativas por resultados de aprendizaje, o las evaluaciones de intervenciones educativas, solo son posibles en países o regiones que tengan resultados de pruebas estandarizadas.

Es importante hacer notar que cada una de las preguntas que se incluye en los exámenes estandarizados deben cumplir con unas características y parámetros estadísticos, y por tanto deben ser piloteadas antes de hacer parte de la calificación.

Colombia tiene una historia de más de 50 años en el diseño e implementación de este tipo de pruebas, siendo la prueba Saber 11° la más antigua y la que más relevancia tiene en el país. Esta prueba es un requisito para el ingreso a la educación superior y más del 70% de las instituciones de educación superior usan el puntaje como un criterio para aceptar sus estudiantes. Casi todos los mecanismos de financiación para la educación superior en el país, así como de becas o subsidios son focalizados con este instrumento. El recuadro 3 explica las características de esta prueba.

Recuadro 3

Examen Saber 11: hito para la población estudiantil en Colombia

Este examen lo realizan todos los estudiantes que están en el último de año de educación media, y se aplica dos veces en el año para cada uno de los calendarios escolares. Cada año aproximadamente 650 mil estudiantes presentan esta prueba que mide las competencias en Lectura Crítica, Matemáticas, Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales e Inglés.

El diseño de la prueba está alineado a los estándares básicos de competencias, los cuales se revisan cada 12 años. Esto se debe a que por ley la prueba debe garantizar la comparabilidad por este periodo de tiempo. La última línea base empezó en el año 2014 y va hasta 2026. Esta prueba nunca se ha interrumpido, ni siquiera durante la pandemia, y llega a todos los lugares y estudiantes de Colombia.

Los resultados del Examen Saber 11 se usan en el país para los siguientes propósitos:

- Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que están por finalizar el grado undécimo de la educación media.
 - Proporcionar elementos al estudiante para la realización de su autoevaluación y el desarrollo de su proyecto de vida.
 - Proporcionar a las instituciones educativas información pertinente sobre las competencias de los aspirantes a ingresar a programas de educación superior, así como sobre las de quienes son admitidos, que sirva como base para el diseño de programas de nivelación académica y prevención de la deserción en este nivel.
 - Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.
 - Proporcionar información para el establecimiento de indicadores de valor agregado, tanto de la educación media como de la educación superior.
 - Servir como fuente de información para la construcción de indicadores de calidad de la educación, así como para el ejercicio de la inspección y vigilancia del servicio público educativo.
 - Proporcionar información a los establecimientos educativos que ofrecen educación media para el ejercicio de la autoevaluación y para que realicen la consolidación o reorientación de sus prácticas pedagógicas.
 - Ofrecer información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales.
-

En Colombia, conforme con el literal a. del artículo 14 de la Ley 30 de 1992, “por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior”, el examen Saber 11 está previsto como uno de los requisitos para el ingreso a la educación superior. Adicionalmente, según el artículo 7 de la Ley 1324 de 2009, “por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el ICFES”, la presentación de los “Exámenes de Estado” es requisito para ingresar a los programas de pregrado y obtener el título respectivo. Lo anterior, además de los requisitos, criterios y procedimientos que en virtud de la autonomía universitaria prevista en el artículo 69 de la Constitución Política, señala cada institución para seleccionar a sus estudiantes.

Evaluación a nivel nacional que permita entender los contextos particulares

Una evaluación a nivel nacional genera discusiones sobre la pertinencia de evaluar todos los grupos poblaciones bajo los mismos parámetros, sin tener en cuenta las desventajas que pueden tener unos estudiantes por su ubicación geográfica, contextos familiares, entre otros. De hecho, uno de los hallazgos más recurrentes en la literatura de la calidad de la educación es que las condiciones socioeconómicas explican entre un 30-40% de los resultados en pruebas estandarizadas. Por esta razón algunas personas argumentan que es necesario diseñar evaluaciones diferentes para los estudiantes con mayores desventajas, o eximirlos de la misma. Sin embargo, esto va en contravía de lo deseable para la evaluación a nivel nacional, y para el objetivo de trabajar en la calidad para todos, ya que no solo dejaría de ser censal, sino que

limitaría la comparabilidad y desmotivaría los procesos que son urgentes en las zonas que más lo requieren.

Es por esto que, una buena práctica en la macro-evaluación es acompañar el proceso de cuestionarios que indaguen por las condiciones socioeconómicas de los examinados, la cual es esencial para poder realizar análisis de resultados justos y equitativos. Es decir, la equidad en la evaluación se garantiza cuando los resultados se comparan entre los examinados que tienen condiciones sociales y económicas similares.

Algunos países también acompañan las pruebas de competencias o conocimientos con cuestionarios que indaguen por los factores asociados al aprendizaje. Estos cuestionarios buscan identificar algunos factores que pueden incidir en los procesos de aprendizaje y desempeño de los estudiantes. En dichos procesos participan diferentes actores del sistema educativo que se relacionan entre sí y generan un ambiente escolar en el cual confluyen sus actitudes, comportamientos y acciones.

De igual forma que el cuestionario de condiciones socioeconómicas, estos cuestionarios son usados como variables de control, y así poder tener una mejor interpretación de los resultados en las pruebas. Por ejemplo, estudiantes que perciben un ambiente escolar favorable y tiene buena relación con sus maestros, tienen a tener mejores resultados en los exámenes de estado. Entender estas relaciones también genera información de las buenas prácticas que pueden realizarse en los colegios o en entornos familiares y que favorecen los aprendizajes de los estudiantes.

Recuadro 4

Cuestionarios Auxiliares que acompañan las pruebas de estado en Colombia

Cuestionario Socioeconómico

En Colombia todas las pruebas de estado incluyen un cuestionario socioeconómico, el cual indaga a los evaluados por información demográfica, prácticas educativas del hogar, desplazamiento a la institución educativa, composición familiar, posesión de bienes, características culturales y antecedentes escolares. Los evaluados deben seleccionar una opción de respuesta para cada pregunta; las cuales pueden ser de tipo dicotómico (Sí/No), frecuencia de días, número de años, grado escolar, entre otras.

Las preguntas de este cuestionario se utilizan para realizar el cálculo del Índice de nivel socioeconómico-INSE con el que se definen 4 niveles socioeconómicos -NSE, donde el primer nivel hace referencia a estudiantes con alta probabilidad de pertenecer a niveles con características socioeconómicas bajas y se incrementa hasta el cuarto nivel, que corresponde a estudiantes pertenecientes a niveles con características socioeconómicas altas (Icfes, 2019).

Factores Asociados

El cuestionario de factores asociados en Colombia se aplica en las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°. Estos han cambiado en tiempo, y de hecho se han interrumpido en algunos periodos, pero se retomaron en la nueva línea base de estas pruebas. Las pruebas Saber 11, Saber TyT y Saber Pro no incluyen estos cuestionarios.

Actualmente, los constructos que se miden son:

- Índice de percepción del colegio: se entiende como la percepción que tienen los estudiantes acerca de las relaciones que se establecen sea en el aula o a nivel de institución, teniendo en cuenta el contexto o el marco en el que se den las mismas (Cornejo, 2001).
 - Preferencias del aprendizaje: se mide a través del aprendizaje colaborativo, el cual se define como un modelo de aprendizaje basado en el trabajo en equipo con una estructura sobre el logro que se quiere alcanzar.
 - Entorno: hace referencia a la estructuración de las prácticas y relaciones escolares dentro y fuera de la institución, y está integrado por el subíndice contexto de riesgo, que busca identificar situaciones de conflictos sociales que se presentan en la comunidad donde viven los estudiantes.
 - Involucramiento parental: se define como la implicación de los padres en las experiencias de los hijos y su asociación con las trayectorias académicas.
 - Ambiente en el salón para la clase de lenguaje y matemáticas: se entiende como el contexto del aula basado en la confianza entre el docente y los estudiantes y, la relación entre los estudiantes. Desde la economía educativa el ambiente en el salón positivo fortalece la relación entre el tiempo de instrucción de diferentes tareas - desde el docente- y el rendimiento académico de los estudiantes.
 - Democracia en el aula para lenguaje y matemáticas: percepción que tienen los estudiantes sobre la posibilidad de participar, elegir y ser escuchados en el aula de clase.
 - Estilos docentes para lenguaje y matemáticas: resalta la importancia de los aspectos afectivos intraclase y cómo estos pueden ser observados y gestionados mediante la toma de consciencia por parte del docente y el reflejo de esto en sus actitudes y prácticas.
-

Uso y apropiación de resultados para la toma de decisiones

Para que los resultados de una evaluación nacional a gran escala influyan en las decisiones políticas y las prácticas educativas, deben comunicarse de forma clara y coherente. Tradicionalmente los resultados de la evaluación se han presentado en un informe que incluye una descripción de la evaluación y competencias que se miden, estadísticas descriptivas de los examinandos, resultados promedios y en el tiempo, así como comparación entre grupos poblacionales. A pesar de que estos informes guardan todo el rigor posible, pueden no ser muy útiles para los diferentes tomadores de decisiones. En cierto modo se espera que sean los diferentes actores sean quienes hagan la interpretación de los resultados de acuerdo con sus propios intereses.

Según Clarke y Luna (2022) la evidencia ha demostrado que, en lugar de un único informe, puede ser necesario elaborar varios productos de comunicación para satisfacer las necesidades de un amplio abanico de partes interesadas: decisores de política educativa, docentes, rectores y directivos, padres y estudiantes. La diversidad de intereses y la amplia variación en la capacidad técnica entre los grupos interesados pueden presentar un desafío para los responsables de la difusión de los resultados. Los resultados de la evaluación nacional a gran escala también deben

comunicarse eficazmente al público en general para dar a conocer el estado actual de las prácticas educativas e influir en la opinión pública sobre los cambios propuestos en la política educativa (Greaney y Kellaghan 2008).

Independientemente de los mecanismos que se usen para comunicar los resultados: informes, infografías, videos, visores, reportes, entre otros, todos deben basarse en los datos, manteniendo la rigurosidad que estos representan, pero también deben destacar los objetivos de la evaluación; y dar ejemplos del uso adecuado de los resultados para los diferentes actores. Igualmente, se aconseja incluir análisis de estos resultados, bien razonados, defendibles y estadísticamente sólidos pues solo la entidad evaluadora conoce bien como se realizó la prueba, que mide y otros aspectos que facilitan la interpretación.

En general los equipos encargados de la evaluación limitan los análisis para evitar caer en juicios de valor o recomendaciones. Aunque en cierto modo es conveniente, la evidencia ha demostrado que la capacidad técnica de la mayoría de los usuarios limita el uso de estos resultados. Por esto, las principales conclusiones deben exponerse claramente en un lenguaje de fácil comprensión, las descripciones narrativas deben reforzarse con gráficos o tablas que destaquen las diferencias en el rendimiento de los estudiantes dentro y entre los grupos de población. Igualmente es importante que los informes reconozcan los factores que influyen en el rendimiento de los estudiantes.

El Icfes recientemente creó un nuevo esquema de análisis y divulgación de los resultados de las pruebas de estado, que responde a las necesidades de los diferentes actores, que es escalable, que incluye herramientas digitales y permite procesos de validación y de calidad de la información generada. Todo esto estuvo motivado bajo la intención de la dirección que se llamó “Evaluar con Sentido”, que implica que la evaluación y sus resultados deben tener un propósito, deben ser útiles, entendibles, de acceso fácil y comprensivo para todos. En ese sentido, se parte de la premisa que la “divulgación” de los resultados no es suficiente el marco de su visión estratégica actual, y que se debe avanzar hacia la “difusión” de los resultados, que implica cambios importantes en los procesos del instituto. El recuadro 5 presenta una descripción del “Nuevo esquema de análisis y difusión” del Icfes.

Recuadro 5 **Esquema de análisis y difusión del Icfes**

Este nuevo esquema que implementó el Icfes a partir del 2020 facilita pasar de los datos estadísticos a la información estadística. Esto implica la ordenación, estructuración, validación y disposición de los datos acorde a las necesidades de los usuarios. Pasar de los datos a la narrativa que los datos pueden ofrecer, permite comprender mucho mejor cuál es el estado de los aprendizajes de las personas que presentan las evaluaciones, y en qué habilidades y desempeños hay que poner el énfasis para desarrollar los planes de mejoramiento. Este esquema propone 5 niveles, que van desde el análisis de la información hasta la apropiación social del uso y la comprensión de estos.

- En el primer nivel se encuentra el estudio, ordenación y análisis de consistencia de la información sobre los resultados para la realización de los análisis descriptivos e inferenciales. Este nivel contribuye a la calidad de la información y a atender los lineamientos internacionales relacionados con la: relevancia, eficiencia y confianza de los datos.
 - En el segundo nivel se encuentra la disposición de los resultados y sus metadatos en un soporte accesible para diversos grupos de interés externos, especialmente los investigadores, observatorios y la academia. El mecanismo principal es el Data Icfes del que se pueden descargar los resultados anonimizados, pero además la provisión de información sobre los metadatos, que en este caso trata sobre aspectos que dan cuenta de la rigurosidad y calidad de la evaluación, así como de su universalidad y diversidad. Igualmente, en este nivel se resalta el desarrollo de una nueva visualización de clasificación de planteles dirigida a secretarías de educación.
 - En el tercer nivel se encuentra la publicación de datos e información sobre los resultados para público genérico que se dispone mediante medios y mecanismos como publicaciones en texto continuo o discontinuo o productos digitales que contienen análisis descriptivo o inferencial. En este nivel se resalta el nuevo diseño de los Informes Nacionales de Resultados de las pruebas Saber 11, Saber TyT y Saber Pro, que consideran no solo un nuevo diseño gráfico más accesible a toda la población, si no que se acompañan con una rueda de prensa el día de la publicación de resultados agregados y discusión con expertos, y se incluyen análisis detallados para diferentes poblaciones en cada informe.
 - En el cuarto nivel, se han establecido el diseño y desarrollo de nuevas herramientas digitales para quienes utilizan los resultados agregados, y la difusión de este nivel se estructura desde el enfoque del diseño de narrativas transmedia, como una estructura de contenido que contribuye al proceso de creación de un sentido y generación de identidad, por parte de los grupos de interés. Este nivel también incluye el acceso incluyente mediante herramientas offline u online. Bajo esta estrategia se crean herramientas multimedia realizadas a la medida para los pueblos indígenas como la Mochila del Saber para la comunidad Nasa, Tu Cole para la búsqueda de colegios de la comunidad en general, y la caja de herramientas Familiarízate con el Saber, para los estudiantes que están próximos a presentarlos exámenes de estado.
 - En el quinto nivel se encuentra la apropiación social de la comprensión y uso de resultados de la evaluación de la calidad educativa. La apropiación social propone un proceso de diálogo abierto, participativo e incluyente orientado a la comprensión y uso de los resultados de la evaluación de la calidad educativa que busca empoderar a los actores de los grupos de interés para transformar sus realidades en procura de la mejora de la calidad de la educación. En este nivel se destacan los talleres virtuales y presenciales interactivos, hackáthones, que acompañan a los productos digitales realizados a la medida, no solo para la construcción de los productos, sino también como espacio de acompañamiento a los grupos de interés para la comprensión y uso de resultados de la evaluación de la calidad.
-

Sección 2. Gobernanza de un sistema de evaluación

Gobernanza se refiere a crear un arreglo institucional, no es solo crear una institución

Según Clarke, 2012; (UNESCO, 2017a), los sistemas de evaluación del aprendizaje se integran por un conjunto de políticas, estructuras, prácticas y herramientas para generar datos sobre los resultados del aprendizaje y comprenden distintos tipos de evaluaciones que generan información en los planos individual, institucional o del sistema dirigida al profesorado, el alumnado, los perfiles encargados de la planificación y de la formulación de políticas, y otras partes interesadas.

Acorde con lo expresado en la política de calidad vigente en Costa Rica, la evaluación está relacionada con la capacidad del sistema educativo para promover las condiciones y procesos de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la trayectoria educativa de cada niño, niña, adolescente y joven, teniendo en cuenta su momento vital, situaciones y su contexto.

Es por ello que para mejorar el desarrollo de aprendizajes significativos y asegurar el tránsito efectivo desde la educación inicial hasta cualquier alternativa de formación posmedia, la evaluación constituye un elemento muy importante, como lo ha expuesto la Unesco en Los Futuros de la educación. Esto cobró aún más vigencia por el impacto de la pandemia en los aprendizajes y por la urgencia en consecuencia de cierre de brechas y aceleración de aprendizajes que esta nos impone como agenda de primer orden en el escenario educativo.

De acuerdo con lo anterior, tanto la política de calidad educativa de Costa Rica como el contexto global y retos de pandemia en los aprendizajes de los estudiantes, apuntan a la necesidad de los países de tener sistemas de evaluación sólidos que permitan tomar las decisiones adecuadas para el cierre de brechas y aceleración de aprendizajes. Para esto se debe entender que un sistema de evaluación va más allá de realizar exámenes, y que su éxito en el mediano y largo plazo depende del arreglo institucional del mismo. La gobernanza y los arreglos institucionales del sistema de evaluación son claves para que los resultados de la evaluación sean pertinentes en un sistema educativo.

Gobernanza en el caso de Colombia

Con base en la experiencia nacional y las buenas prácticas observadas en el marco de la OCDE de la cual Costa Rica es país miembro, es recomendable que los países cuenten con una agencia independiente y especializada para diseñar y poner en marcha el proceso de evaluación, teniendo en cuenta que sea un agencia adscrita al sector educación con una junta donde participa el Ministerio de Educación pero también con expertos en materia de evaluación que enriquecen la discusiones reforzando así los atributos de independencia, idoneidad y reconocimiento que requiere dicha institucionalidad. Sumado lo anterior, es necesario realizar un mapa de funciones y procesos entre el Ministerio, la entidad evaluadora y los demás órganos del sector educativo que articule los procesos con los distintos actores del sector y respete el marco normativo.

La evolución del Icfes en términos de su institucionalidad y gobernanza se resumen en el Recuadro 6. Como se observa la independencia y estabilidad de esta institución y sus procesos, le ha permitido no solo acumular conocimiento técnico si no renovarse constantemente adquiriendo practicas innovadoras para la evaluación. En 2022 el Icfes es uno de los institutos de evaluación más respetados a nivel internacional y es líder regional. El gráfico 5 muestra como en Colombia existe un único sistema de evaluación que articula las funciones del MEN y el Icfes.

Grafica 5
Sistema Nacional de Evaluación de Colombia



Fuente: Icfes, elaboración propia.

Los aportes del Icfes al Sistema Nacional de Evaluación, para mejorar la calidad de educación, son:

- Diseño de instrumentos de evaluación rigurosos, bajo estándares internacionales
- Aplicación de las evaluaciones, garantizando la inclusión social
- Investigación de factores que inciden en la calidad de la educación.
- Producción de información estadística para la construcción de política pública: bien público
- Uso y apropiación de los resultados contextualizados a las realidades de las diferentes poblaciones

Recuadro 6

ICFES 52 años de Historia

En 1954 bajo el Decreto 3686 se creó el Fondo Universitario como una entidad autónoma con personería jurídica y sus funciones estaban relacionadas con la coordinación de las Universidades para elevar el nivel de la enseñanza superior, la contratación de personal para las universidades oficiales y la organización de cursos para post- graduados de universidades.

En 1968 bajo el Decreto 3156 el Fondo Universitario se convierte en el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – Icfes, como un Establecimiento Público del Orden Nacional, adscrito al Ministerio de Educación Nacional. Su finalidad era “servir de órgano auxiliar del Ministerio de Educación Nacional en lo relativo a la inspección y vigilancia de la Educación Superior, otorgar asistencia técnica, económica y administrativa a las Universidades dentro del respeto a su autonomía legal, y prestar aquellos servicios que sean necesarios para el desarrollo cuantitativo y cualitativo de la misma, en consonancia con los requerimientos del progreso armónico de la Nación”.

En 1992, el Congreso de la República expidió la Ley 30 la cual mantuvo su naturaleza jurídica y además señaló que era una entidad auxiliar del Gobierno Nacional para el ejercicio de las funciones que constitucionalmente le corresponden con respecto a la Educación Superior. Así mismo, le ordenó al gobierno reestructurar la entidad en plazo de 6 meses (art. Ley 30 del 28 de diciembre de 1992) a la cual se le dio cumplimiento según lo establecido en el Decreto 1211 de 1993.

En el 2007, la Corte Constitucional estudió el artículo 8 de la Ley 749 de 2002 (sentencia C 782 de 2007) concluyendo que este era violatorio de la constitución porque delegó completamente en el Gobierno Nacional las funciones de inspección y vigilancia del derecho a la educación. Según la Corte, la inspección y vigilancia mencionadas debía tener unas normas generales contenidas en una Ley debatida y expedida por el Congreso de la República, pero dichas normas no existían. Por lo anterior, declaró inexecutable el artículo mencionado y le ordenó al Congreso expedir una Ley que estableciera las normas generales sobre la inspección y vigilancia del derecho a la educación.

Con base en esto, el Congreso de la República expidió la Ley 1234 de 2009, por la cual se establecieron las normas generales sobre la inspección y vigilancia de la educación. Pero adicionalmente modificó la naturaleza jurídica del Icfes, señalando que se trata de una Empresa estatal de carácter social del sector Educación Nacional, entidad pública descentralizada del orden nacional, de naturaleza especial, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio propio, vinculada al Ministerio de Educación Nacional.

A partir de esto, el Icfes tiene como objeto el de “ofrecer el servicio de evaluación de la educación en todos sus niveles y adelantar investigación sobre los factores que inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información para mejorar la calidad de la educación”. También se transfirieron las funciones que el Icfes tenía sobre el fomento a la Educación al Ministerio de Educación Nacional.

Finalmente, el Gobierno Nacional expidió el Decreto 5014 de 2009, mediante el cual modificó la estructura del Icfes, asignó funciones a las dependencias y, por primera vez, y desde entonces, se cambió formalmente el nombre a Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – Icfes

De acuerdo a los marcos normativo que definen las funciones del Ministerio y el ICFES, se observa que las funciones y competencias que asume el Ministerio de Educación Nacional se enmarcan en la generación de políticas, lineamientos, directrices y estándares para dotar al sector educativo de un servicio equitativo, incluyente y de calidad, desde la atención a la primera infancia hasta el nivel de educación superior. Así mismo, le compete apoyar a las Entidades Territoriales Certificadas para la administración del servicio educativo en la adecuada gestión de los recursos del sector, bajo los principios de descentralización, cobertura, calidad, eficiencia y pertinencia. Adicionalmente, es función del Ministerio velar por la calidad de la educación superior, mediante el ejercicio de las funciones de regulación, inspección, vigilancia y evaluación. El Anexo 2 describe las funciones específicas del Icfes definidas por ley.

Para dar cumplimiento a la función de promover la calidad educativa, se acota la función del ICFES a establecer las metodologías y procedimientos que guían la evaluación externa de la calidad de la educación, desarrollando la fundamentación teórica, diseño y aplicación de instrumentos de evaluación de la calidad de la educación, dirigidos a los estudiantes de los niveles de educación básica, media y superior, de acuerdo con las orientaciones que para el efecto defina el Ministerio de Educación Nacional.

Adicional a lo anterior, el ICFES tiene como función diseñar, implementar, administrar y mantener actualizadas las bases de datos con la información de los resultados alcanzados en las pruebas aplicadas y los factores asociados, de acuerdo con prácticas internacionalmente aceptadas y prestar asistencia técnica al Ministerio de Educación Nacional y a las Secretarías de Educación, en temas relacionados con la evaluación de la calidad de la educación que son de su competencia. A lo que se suma la realización de estudios e investigaciones en el campo de la evaluación de la calidad de la educación que contemplen aspectos cuantitativos y cualitativos.

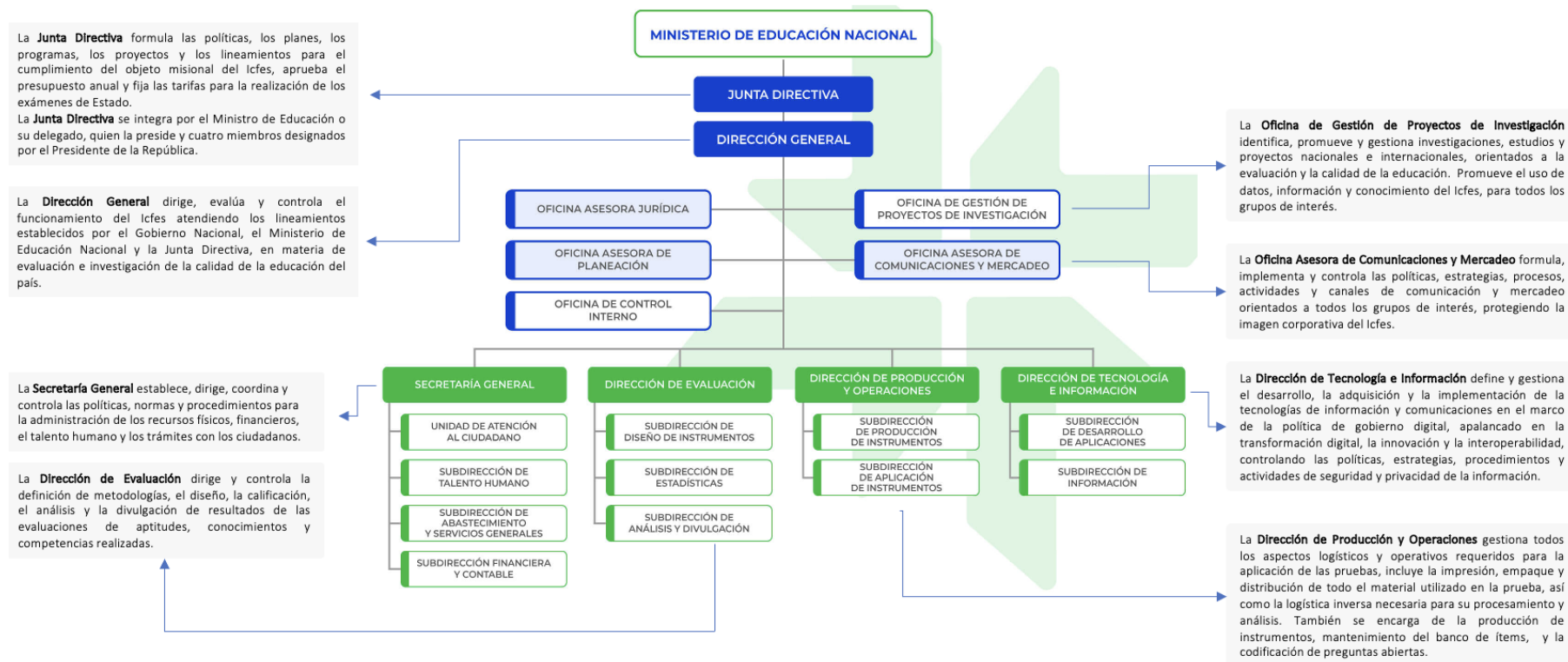
Como se puede observar de lo descrito anteriormente, el Icfes es una agencia independiente, que esta articulada con la misionalidad y, institucionalidad y la política educativa. Si se observa en sus funciones de Ley, se deja abierta la posibilidad para trabajar todos los niveles de formación. De hecho, el Icfes ya cuenta con experiencia también de evaluación en educación técnica y tecnológica y educación superior. En este sentido, sería interesante en la creación de la instancia independiente en Costa Rica no solo integrar funciones referidas a educación básica y media, sino en todos los niveles educativos y a lo largo de la vida, puesto que las reflexiones y evaluaciones se precisan en toda la trayectoria educativa.

Equipo de Trabajo y Orientación Estratégica Institucional

Desde la reforma del 2009 han pasado 12 años en los cuales el Icfes ha renovado y fortalecido el equipo de trabajo, precisando perfiles y procesos en la entidad. Como compartimos en el Gráfico 6 se puede observar a detalle las áreas en las está estructurada la entidad. Los perfiles son de carácter técnico y administrativo resaltando también la importancia que han tomado las

áreas de logística para la realización de las pruebas y el área de tecnología que soporta los procesos de la entidad, así como las innovaciones que realizó el instituto recientemente con las pruebas electrónicas.

Gráfico 6
Estructura del ICFES



Fuente: Icfes.

El Icfes cuenta además con grupo de expertos de universidades y centros de investigación que son invitados recurrentes para discutir los distintos temas y tener retroalimentación de la academia, al igual que el ICFES hace parte de las principales redes internacionales de investigación y evaluación educativa lo que permita tener un networking muy interesante que pueda incidir en la innovación y fortalecimiento del instituto.

El Icfes es una entidad con 121 funcionarios de planta, incluyendo los directivos que hacen parte de las áreas que se pueden observar en el organigrama como la Dirección de Evaluación, Dirección de Producción, Dirección de Tecnología y Secretaría General que se ocupa de los temas administrativos y de gestión. A lo anterior se suman los contratistas que apoyan proyectos específicos de la entidad de acuerdo a los convenios suscritos.

Estructura Financiera

La financiación del Icfes ha evolucionado también en el tiempo. Al cambiar la naturaleza jurídica del Icfes durante el año 2009, se pensó que con el fin de no crear una entidad burocrática el Icfes sería una entidad autosostenible, que se financiaría con los recursos que cobrara por las tarifas de las pruebas, y con otros recursos que tanto el Ministerio de Educación como las Secretarías de educación aportarán para proyectos específicos de evaluación. Adicionalmente, la ley le dio al Icfes también la posibilidad de ofrecer servicios de evaluación tanto a entidades públicas como privadas, lo cual se ha ido fortaleciendo en el tiempo y hoy representa entre el 30 y 40 del presupuesto anual. El Icfes cuenta también con un patrimonio que le permite generar recursos financieros e inversiones requeridas para la sostenibilidad técnica y financiera del mismo. En este sentido, el Icfes no recibe recursos del presupuesto nacional directamente, lo que garantiza también una independencia financiera, pero debe cumplir con las funciones de evaluación y realización de pruebas de estado que incluye la ley haciendo un uso eficiente de los recursos. Adicionalmente puede adelantar proyectos que se acuerden en el marco de la política educativa en materia de evaluación y que contribuyan a la reflexión y a las iniciativas de mejoramiento.

En términos presupuestales, entre funcionamiento e inversión son cerca de \$230 mil millones de pesos al año lo que equivale a \$47 millones dólares aproximadamente de los cuales los gastos de personal representan cerca del 30%. Anualmente dado que el Ministerio hace parte de la junta directiva de la entidad proyecta en el presupuesto los recursos que destinará a evaluación educativa y el Icfes gestiona los demás recursos.

¿Qué dificultad presenta esta estructura financiera? que depende de las autoridades del Ministerio y de su posición frente a la evaluación que el alcance del Icfes sea más o menos amplio. Lo que nos demostró la experiencia fue que el trabajo en equipo, desde la política hasta lo financiero, permite fortalecer mucho las dos instancias respetando la independencia y brindando al sector información oportuna sobre calidad.

El recuadro 7 hace referencia a las características necesarias y sugeridas en un arreglo institucional para la evaluación educativa, es decir, la estructura configurada por el conjunto de

leyes, normas e instituciones que es esencial para el desarrollo efectivo de mecanismos de evaluación en el sector educativo.

Recuadro 7

Características del arreglo institucional para la evaluación educativa

- Gobernanza de sistema de evaluación, o gobernanza definida para los distintos ámbitos de la evaluación, encontrar el equilibrio entre los esfuerzos centrales, las iniciativas locales y entre las funciones de mejoramiento y de rendición de cuentas con los propósitos que se definan.
- Seguridad jurídica: que establezca el marco legal e institucional.
- Independencia e idoneidad: garantizar la independencia de las autoridades del sector educativo y las autoridades estadísticas y de medición.
- Garantizar el mecanismo de financiación: recursos financieros, técnicos y humanos a disposición para la producción y difusión de estadísticas oficiales cumpliendo así su papel de proveedores de datos fiables, pertinentes y accesibles.
- Fortalecimiento de capacidades: para desarrollar las competencias claves para la evaluación y el uso de la información en todos los niveles del sistema educativo.
- Sostenibilidad, impacto y eficiencia: garantizar los recursos en el tiempo que hagan sostenibles los procesos de evaluación. Esto pasa por identificar el talento humano requerido, el acompañamiento de expertos, las inversiones en tecnología, la definición y actualización de la línea metodológica, producción de ítems, el trabajo con las instituciones y las regiones en el caso de ser descentralizado, el contexto, la operación de la prueba y los respectivos análisis.

Sección 3. Un sistema de evaluación innovador

Los diversos diagnósticos y documentos sobre el impacto de la pandemia, han mostrado que la significativa disminución en la presencialidad en los colegios en los países de América Latina, afectó significativamente la educación de los niños y jóvenes. Hoy es inminente repensar los sistemas educativos, hablar de un nuevo contrato social y hacer más presente el papel de la evaluación formativa y el trabajo armónico y colegiado con los maestros y directivos a fin de incidir positivamente no solo en cerrar brechas, sino también en darle un impulso a los sistemas educativos, a los proyectos de vida de los estudiantes y a las carreras y formación de los docentes. Lo anterior reafirma la importancia del debate que se está dando actualmente en Costa Rica y la importancia de retomar la senda de la evaluación, reconociendo el camino andado, pero dándole oportunidad a la renovación e innovación de un sistema evaluativo que responda a las necesidades actuales de los sistemas educativos.

Evaluación como bien público

La pandemia puso de manifiesto la necesidad de cuestionarse sobre la importancia social de la información producida en el Instituto para la toma de decisiones de la calidad educativa, así como, la pertinencia de contar, en este contexto más que nunca, con datos sobre el desempeño de los estudiantes, en todos los niveles educativos, que permitiesen en el mediano plazo, cuantificar la magnitud del efecto de la pandemia sobre el sistema educativo nacional.

Bajo este contexto, surgió la mesa del valor social de la evaluación estandarizadas, como un mecanismo para: (i) Identificar como los diferentes grupos de interés que valoran y utilizan los productos y servicios generados por el Instituto; (ii) Generar estrategias de comunicación a través de diferentes canales para socializar el valor social del Instituto; y (iii) Reconocer y divulgar el valor social que genera la información producida por el Instituto para la toma de decisiones de la política educativa del país.

Estas estrategias lograron la aceptación y apoyo de los diferentes actores en el proceso evaluativo durante la pandemia. Aunque en un principio los actores a nivel nacional y local estuvieron negados a los procesos de evaluación, la conversación con cada uno logro que se encontraran sinergias e intereses comunes. Esto también se logró porque fue un proceso de escucha, que fue capaz de imaginarse unas condiciones diferentes de evaluación, ajustadas a las condiciones del momento, pero que mantuvieran la rigurosidad que exigen las pruebas estandarizadas.

El rol de los nuevos medios y la tecnología como una oportunidad

La pandemia dejó en evidencia el menor o mayor avance de la dotación y uso de la tecnología en el aula y mostró la oportunidad de introducir nuevos medios y tecnologías en la evaluación educativa. Previo a la pandemia el Icfes tenía la meta de poder avanzar en evaluaciones electrónicas alcanzando un 5% en el 2023, sin embargo, desde el año 2020 el Icfes realiza más del 40% de sus evaluaciones de manera electrónica. La pandemia demostró, en el caso colombiano, que el uso de la tecnología para la evaluación es viable, y que definiendo los supuestos y parámetros adecuados es un desafío interesante para los sistemas de evaluación contemporáneos.

Las pruebas electrónicas tienen grandes ventajas con respecto a las pruebas en lápiz y papel. Primero, permiten tener medidas del comportamiento de los evaluados durante toda la prueba, incluyendo tiempo de respuesta por pregunta, sentimientos de los evaluados en los diferentes momentos, y comportamientos atípicos relacionados con fraude. De igual forma, esta modalidad permite incluir otros tipos de preguntas más allá de selección múltiple, como preguntas abiertas, simulaciones, interactivas, entre otros. Esto último es importante no solo porque permite medir procesos de análisis del evaluado, si no que permite medir competencias con alto nivel de complejidad que no pueden ser evaluadas en lápiz y papel o que no pueden realizarse a gran escala, como es el potencial creativo, comunicación, resolución de problemas en equipo. El recuadro 8 describe los retos y logros del Icfes con relación a la inclusión de pruebas electrónicas a gran escala.

Recuadro 8

Pruebas electrónicas a gran escala: una respuesta a la pandemia y un salto en la innovación en la evaluación

Durante el 2020 se realizó por primera vez en el Icfes pruebas de estado en modalidad electrónica, tanto en sitio de aplicación como en casa de los evaluados. Para esto se requirió crear nuevos procesos de contratación a proveedores de estos servicios, estructuración de procesos y protocolos internos para la implementación de estas pruebas, creación de funcionalidades en los sistemas misionales que incluyeran las particularidades de este nuevo modelo de operación, así como la creación de nuevas funciones y capacidades en los funcionarios del instituto.

El reto tecnológico más importante fue para la prueba en casa dado que requería la adecuada implementación del proceso de supervisión, monitoreo y vigilancia de la evaluación de forma remota. Para esto se hizo uso de herramientas basadas en inteligencia artificial para el reconocimiento facial y la detección de conductas prohibidas por parte de los examinandos. De igual forma se desarrolló un sistema de comunicación en doble vía con los evaluados. Con esta tecnología se lograron evaluar más de 400 mil personas por año desde el 2020, en las pruebas de educación superior Saber TyT y Saber Pro.

Así, la evaluación electrónica nace en el Icfes dada la imposibilidad de continuar aplicando las pruebas de Estado de manera presencial y la decisión de no aplazar o suspender hasta el retorno a la normalidad el cronograma planeado de aplicación de las pruebas. Esto sumado a su capacidad técnica, le permitió al Icfes hacer los ajustes necesarios para responder al compromiso de realizar todas las pruebas de estado durante pandemia. Sin embargo, este gran salto resultó en una gran oportunidad para que el Icfes cumpliera su meta de largo plazo en pocos meses.

Los aprendizajes durante la pandemia le dieron al instituto la gran oportunidad de tener una nueva modalidad para la aplicación de pruebas que responde a las necesidades actuales, de fortalecer su propio sistema de evaluación en modalidad electrónica (PLEXI), y robustecer los procesos de gestión de conocimiento, especialmente en aspectos asociados a los estándares de aplicación de pruebas electrónicas. Actualmente el Icfes es uno de los institutos a nivel internacional con mayor experiencia en la aplicación de pruebas de tipo electrónico con vigilancia remota y es pionero en Latinoamérica en esta modalidad para aplicación de pruebas a gran escala.

La inclusión de pruebas electrónicas en el portafolio de evaluación de Icfes motivo a su vez la formulación de un plan para la Transformación Digital del Instituto, necesaria no solo para optimizar procesos al interior sino para poder ofrecer mejores servicios a los ciudadanos. El desarrollo de este plan implicó identificar las condiciones actuales en términos de capacidad tecnológica del Icfes, su infraestructura, gobernanza y seguridad de la información, analítica de los datos, así como las barreras tecnológicas que se deben enfrentar para desarrollar este plan exitosamente. El recuadro 9 hace una descripción de los principales componentes de este plan.

Recuadro 9

Plan de Transformación Digital del Icfes

- Fortalecimiento de la cadena de valor de la evaluación y su sistema operativo atendiendo las necesidades que se originan por la operación de pruebas de estado electrónicas.
 - Creación de una Sede Electrónica que permita centralizar los procesos transaccionales de los ciudadanos con el Icfes.
 - Rediseño de la página web para crear y actualizar funcionalidades que permitan a los usuarios tener una mejor interacción con los servicios que se ofrecen desde la página, así como el acceso a la información de manera eficaz.
 - Aprovechamiento de tecnologías innovadoras en la nube que le permitan establecer un nuevo modelo de gestión y gobierno de datos centralizado y seguro, para fortalecer los procesos de analítica de datos para la generación de productos de información que entreguen valor al sector educación.
-

Laboratorio de evaluación y plan de investigación

El Instituto debe garantizar la investigación e innovación en los diferentes procesos de la evaluación, de modo que puede mantenerse vigente en los procesos de exámenes de estado y la oferta de nuevos productos de evaluación a terceros. Para este fin se constituye el Laboratorio de Evaluación que busca formalizar e institucionalizar estos espacios de investigación y desarrollo, donde nuevas estrategias de evaluación puedan desarrollarse en un espacio de testeo y análisis y también desde donde colabora con distintas iniciativas internacionales.

En este aspecto, el Icfes realizó en los últimos años importantes esfuerzos e iniciativas orientadas a la innovación de prácticas y procesos en la evaluación, así como aquellos enfocados a la mejora del servicio a la ciudadanía, entre las cuales se destacan las siguientes:

- Proyecto de inclusión: se mejoró el diseño de la inscripción para estudiantes con discapacidad, en la que los estudiantes podrán optar por tomar las pruebas de inglés y el cuadernillo con ajustes razonables.
- Se diseñó “El Icfes tiene un Preicfes” con un modelo de pruebas adaptativas, que permite al usuario, de forma gratuita y desde un dispositivo móvil, interactuar con el tipo de preguntas que el Icfes incluye en las pruebas Saber, para comprender el mecanismo empleado por el Instituto en este tipo de evaluaciones.
- Se desarrolló un Plan Institucional de Investigación con el objetivo de consolidar un mensaje unificado en materia de investigación para posicionar al Icfes como centro de investigación de primer nivel en materia de evaluación y calidad de la educación. Como resultado de este Plan, el Icfes cuenta hoy con unos lineamientos, procesos y productos para el desarrollo de la investigación y con unas líneas de investigación estratégicas y prioritarias. Además, se pueden destacar los siguientes resultados:
- La constitución de alianzas y convenios con centros de investigación, universidades e investigadores externos de diferentes disciplinas.

Recomendaciones

A continuación, se hacen las recomendaciones para liderar una Ruta de Consolidación del Sistema de Evaluación en Costa Rica, donde se construya consensos, involucren los distintos actores y priorice los objetivos de la evaluación, a corto, mediano y largo plazo teniendo como referente la trayectoria educativa y la evaluación como política pública donde participan todos los actores del sistema educativo.

Gobernanza sólida que garantice independencia, rigor y continuidad

Con base en la referencia reseñada del caso Colombiano y las experiencias también de otros países, se recomienda contar una agencia especializada e independiente adscrita al Consejo de Educación Pública que pueda trabajar articuladamente y en el marco de la política educativa del Ministerio de Educación.

Así las cosas, se precisa definir una gobernanza sólida que permita que el rigor técnico, se acompañe de independencia, continuidad, innovación y recursos financieros que la hagan viable en el tiempo. Debe definirse un marco de acción de corto y mediano plazo que vaya evolucionando en el tiempo, reconociendo que hay muchas experiencias que pueden aportar a que la implementación y desarrollo se haga de forma más efectiva, tomando en cuenta las dinámicas del sistema educativo en Costa Rica y también las experiencias internacionales.

Algunas acciones propuestas:

- Presentar un proyecto normativo que permita la creación de la Agencia. Esto requiere del concurso del Gobierno y los distintos partidos. Para ello es necesario hacer un estudio del mapa de funciones y procesos del Ministerio de Educación y el Consejo de Educación y demás instancias que hacen parte del proceso de evaluación, que permita acotar y determinar las funciones de la Agencia y requerimientos técnicos.
- Aprender de la Experiencia. En su momento el Centro de Evaluación se creó con la función de organizar, desarrollar y ejecutar las acciones de evaluación del sistema educativo formal, en sus diversas etapas y modalidades, con carácter nacional y para propósitos diagnósticos, formativos y sumativos, además de asumir la elaboración, administración y calificación de las pruebas nacionales de acreditación y la evaluación de diversos proyectos y programas educativos.
- En la Misión del Consejo actualmente está definir la política educación evaluar y promover los cambios pertinentes para el mejoramiento de la calidad. Tanto el Consejo como el Ministerio tienen la función de implementar y evaluar la política educativa. Así las cosas, la propuesta de crear una agencia en materia de evaluación adscrita al Consejo y en trabajo coordinado en lo que cabe y corresponde con el Ministerio, se podría adelantar con un proyecto legislativo que propusiera claramente su objeto, mecanicismo de financiación, estructura y procesos de articulación con la política educativa. Como se sabe, justamente por no dejar claro el alcance de estas funciones frente a las que tenía previamente en el marco normativo vigente del sector, el centro no pudo continuar. Siendo entonces este uno de los puntos centrales para tener en cuenta en la ruta que se acoja.

- Articular la Agencia creada con el Ecosistema educativo para generar confianza y trabajo en equipo, que permita dar continuidad a las estrategias, generar credibilidad y confianza y convocando a todos los miembros de comunidad educativa a ser parte de los procesos.
- Redefinir las dimensiones de la evaluación educativa a fin de poder saber cómo avanza el sistema educativo e identificar las brechas de aprendizaje post pandemia. Ello implica tener un acuerdo sobre lo abordado en este documento sobre el alcance del Macrosistema de evaluación: actores evaluados, las etapas de desarrollo, responsabilidades de implementación, articulación con toda la gobernanza, los requerimientos iniciales y de mediano termino de talento humano, tecnología y logística y una ruta de corto y medio termino de fortalecimiento de capacidades y articulación con la academia que garantice la independencia, continuidad y sostenibilidad, así como los propósitos de uso y apropiación de la información en procura del mejoramiento continuo.
- En virtud de lo anterior y de que el Macrosistema propone además integrar la evaluación de estudiantes, la evaluación de maestros y de las instituciones educativas, para tener una mirada más holística de la calidad del sistema, en el Anexo 4 y Anexo 5 se presentan algunas reflexiones que consideramos pueden ser útiles para retomar los temas de evaluación docente y de las instituciones. Es muy importante que una nueva apuesta de evaluación a estudiantes, se haga de manera articulada con las discusiones entorno a la implementación de la Ley de Idoneidad Docente para la evaluación de ingreso, responsabilidad que recae en el Ministerio y en el Servicio Civil, y el Mecep modelo de gestión de la calidad, que ésta dirigido a los centros educativos, el cual incluye procesos de autoevaluación y deriva en planes de mejoramiento.
- Como han hecho referencia los órganos de control recientemente, tal vez lo más retador es que las discusiones en materia de evaluación de la calidad de la educación se den con una ruta clara y de forma articulada. Esa es una gran oportunidad que hoy ofrece la coyuntura y la disposición positiva que tienen hoy las autoridades y la comunidad educativa para fortalecer el sistema.
- Fortalecer la estabilidad en la evaluación y la cadena de valor misional de la Agencia. Lo anterior con el objetivo de garantizar transparencia, comparabilidad, consistencia, mejorar las capacidades y operación de los procesos misionales asociados a la evaluación. Temas como el diseño y construcción de ítems, y su estructuración pueden ser optimizados al igual que los procesos de aplicación y de las herramientas y soluciones existentes, contemplando también el uso de herramientas tecnológicas.
- Retomar experiencias internacionales, para acortar el camino. Para aportar a lo anterior, hemos compartido en este documento la experiencia de Colombia, de la autonomía, y trayectoria del Instituto de evaluación educativa Icfes, y del trabajo con redes nacionales e internacionales que han permitido alcanzar los avances con los que hoy se cuenta.
- Evaluación 2023 y proyecciones a 2030 (ODS). Para retomar el proceso en el 2023 se requiere muchas claridades sobre lo que se espera lograr este año, dados los tiempos, el rigor técnico requerido y la armonización con los demás elementos del sistema de evaluación que se irán desarrollando para mediano y largo plazo.

Se requiere generar una estrategia que permita construir sobre lo construido y trabajar con una red de expertos de las Universidades del país e instituciones de evaluación a nivel internacional

que pueden rápidamente sumarte al proceso y garantizar que el proceso de desarrolle con calidad y sea el primer eslabón para avanzar en el sistema.

Garantizar la confidencialidad y rigor de las pruebas que se decidan aplicar inicialmente en el 2023. Se recomienda aprovechar las ventajas de la tecnología para retomar el proceso de evaluación. En este sentido, es recomendable tener una transición de pruebas en lápiz y papel a pruebas electrónicas, que combina ambos formatos, así es posible evaluar la capacidad tecnológica del país y de la entidad evaluadora para dar el paso hacia las pruebas electrónicas. Finalmente, es clave hacer un análisis costo-beneficio que determine la conveniencia usar pruebas censales o muestrales en cada una de las evaluaciones que se decida realizar en el corto y mediano plazo.

Post pandemia y dado la importancia de las acciones para cerrar brechas de aprendizaje, resulta importante además contar con un instrumento que permita a los maestros y directivos tener evaluaciones de diagnóstico y articularlo a la estrategia de cierre de brechas y mejoramiento educativo.

Finalmente es muy importante tener claro que este esfuerzo requiere constancia, continuidad y articulación con las reflexiones nacionales e internacionales. En este sentido, es importante tener presente las metas de los ODS referente al logro de aprendizajes e incorporar esto como un hito en el marco temporal de los objetivos propuestos en el sistema de evaluación.

Evaluación como valor Público, Ruta para la Consolidación del Sistema de Evaluación

Como ya lo mencionamos, es claro que proceso de evaluación en Costa Rica, ha hecho parte de la agenda educativa de una u otra forma. No obstante, este ha tenido muchos cambios en sus objetivos y alcances, y no ha sido estable ni en su gobernanza, ni en los instrumentos aplicados.

Hay muchos factores que pueden haber generado ello, primero la inestabilidad del sistema de evaluación, segundo los cambios en términos de usos de la misma y tercero sobredimensionar los efectos de la evaluación en la calidad y no tener claridades en cuanto a que los mayores efectos de la evaluación se dan de las acciones que se toman a partir de los resultados. Es decir, es importante que todos los actores del sistema educativo tengan claro que la evaluación por sí sola no tiene efectos en la calidad educativa, y que los efectos de las decisiones o acciones que se toman algunas veces solo se pueden evidenciar en el largo plazo. Y para que esto pase se requiere estabilidad en el proceso de evaluación, de quienes lo lideran, trabajo colegiado con todos los actores del sector, cambios en los imaginarios sobre lo que no es y es la evaluación y una inversión de recursos que permita darle sostenibilidad al proceso.

Justamente es por ello que resulta tan importante señalar como primer paso para retomar los procesos de evaluación, hacer explícito la evaluación como valor público al servicio del sector educativo y de la sociedad. Tradicionalmente se ha supuesto el proceso de evaluación como la responsabilidad primordial de las instituciones e instancias públicas. Sin embargo, los beneficios sociales de la evaluación son cada vez más explícitos en las sociedades de conocimiento y cada

vez es más claro que debe integrar a todos los actores del sistema educativo. Ese valor social se representa en que todos los estudiantes del sistema tienen derecho a una educación de calidad, y solo es posible alcanzarlo si se mide constantemente y se toman las acciones necesarias para mejorarla, y se vuelve a medir.

Para esto se requiere que en esta nueva etapa de evaluación en Costa Rica no se limite a la aplicación de instrumentos, si no que construya desde un principio un modelo evidencie las potencialidades y los beneficios de la misma para: la política pública, las dinámicas de desarrollo local, los logros de aprendizaje de los niños y jóvenes, el empoderamiento de los directivos y maestros y el desarrollo de una agenda de investigación robusta que provoque permanentes debates sobre los retos del sistema, experiencias innovadoras, revalorización del proceso educativo y demás temas encaminados a contribuir a la madurez del sistema.

Adicionalmente, es importante acompañar todas estas acciones que retoman la evaluación educativa con iniciativas que permitan avanzar en la apropiación social de la evaluación y la investigación de la calidad educativa, con el objetivo de comunicar su valor social para el mejoramiento del sistema educativo, promover una cultura favorable a la evaluación de la calidad educativa, y ampliar y articular la divulgación de contenidos y relacionamiento con los grupos de interés.

Hacia un Sistema integral de Evaluación

La evaluación y sus prácticas constituyen una mirada importante para analizar, comprender y mejorar, tanto el quehacer docente, como los procesos educativos y el funcionamiento de las instituciones. En este sentido, la evaluación se posiciona como un proceso que nos ayuda a conocer los desafíos y avances del sistema educativo como un todo, con el fin de lograr definir políticas que puedan tener impacto en sus dinámicas.

Por tanto, un sistema integral de evaluación debe precisar los objetivos de la evaluación como un todo, pero especificando para cada actor en particular sus respectivos alcances en la toma de decisiones. Es decir, un sistema de evaluación debe tener la capacidad de armonizar los procesos de evaluación de aprendizajes de los estudiantes, la evaluación docente, los procesos de diagnóstico y retroalimentación en el aula, y las evaluaciones nacionales, para tener un termómetro de como avanza el sector. El anexo 4 presenta las recomendaciones para la evaluación docente y en el anexo 5 las recomendaciones para evaluación de instituciones.

Resulta entonces un gran desafío lograr utilizar el proceso de evaluación como un movilizador del proceso de aprendizaje, autonomía e innovación. A continuación, se hace énfasis en aspectos a tener en cuenta en el proceso de diseñar un sistema integral de evaluación educativa a nivel nacional:

- Definir los objetivos y alcance del proceso al corto, mediano y largo plazo y los instrumentos que se requieren y con los que ya se cuentan; el rol de los actores del sistema educativo que es vital incorporar en todas las etapas del proceso; los tiempos para su implementación y

análisis y el gran desafío de como plantear el uso y apropiación de los resultados de los procesos de evaluación.

- Integrar a todos los actores del sector; cuando hablamos de avanzar hacia un sistema evaluación integral es necesaria tener claros la gobernanza y objetivos y cronograma de tiempos y requerimientos que permitan la continuidad en su implementación, la coherencia con los objetivos, la comparabilidad de la información y su análisis y apropiación, siendo para todo esto vital la articulación con la política educativa y la participación activa de los distintos actores del proceso, tomadores de decisión a nivel nacional y local, directivos, docentes, investigadores y padres de familia.
- Es clave el proceso en el que los actores educativos reconocen y estudian el problema de la calidad y la evaluación desde los distintos marcos conceptuales y metodológicos, generan propuestas y proyectos no solo para el mejoramiento como tal, sino para que las percepciones de los actores puedan cambiar y entender las reales potencialidades del proceso de evaluación. Estas tensiones pueden disminuirse si se tiene claridad sobre el alcance de los diferentes actores en el sistema de evaluación y como cada uno le aporta a la calidad educativa.
- Integrar diferentes tipos de evaluación que permitan medir pérdidas de aprendizaje y definir estrategias de aceleración (evaluación formativa) y también subsistema de evaluaciones diagnósticas y de gran escala que permitan no solo orientar políticas educativas con información de progreso de logro en los aprendizajes sino promover mejores continuas y oportunas en el sistema. En el caso del componente de evaluaciones de carácter sumativo, es importante analizar el alcance para poder diferenciar más claramente el componente sumativo del componente diagnóstico.
- Desarrollar el componente de evaluación formativa que permita dinamizarla aceleración de aprendizajes y cierre de brechas necesarios en la postpandemia. Este tipo de evaluaciones también permite la democratización de la evaluación con los docentes, dado que son ellos mismos los que administran y analizan los resultados de este tipo de evaluación. Como es el caso de Colombia, este se puede adelantar con instrumentos de evaluación existentes, que permitan a partir del diagnóstico la construcción de Planes de Apoyo Académico para los estudiantes.
- La evaluación debe permitir tanto aplicaciones en lápiz y papel como en modalidad electrónica. La modalidad de aplicación no debe ser una barrera, sino más bien una ventaja para poder llegar a estudiantes con diferentes condiciones, para disminuir las barreras geográficas y así como de condiciones de discapacidad de algunos estudiantes.
- Además de los instrumentos de Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales, Competencias Ciudadanas e Inglés, se propone la implementación de cuestionarios auxiliares para habilidades socioemocionales y factores asociados en las diferentes evaluaciones. La evaluación de entorno escolar y factores asociados al aprendizaje es clave para lograr entender el resultado de la evaluación controlando por los contextos que cada estudiante enfrenta y las condiciones que resultan positivas o negativas en el proceso de aprendizaje. La medición de factores asociados, y el análisis de los resultados de la evaluación a la luz de estos, son el mecanismo más eficiente para la apropiación de los resultados en las diferentes poblaciones.

- Es necesario ampliar el acceso a plataformas de evaluación y fomentar el uso abierto y colaborativo de los datos. Con el fin de enriquecer y mejorar los procesos de sistematización y análisis de datos en el marco de la evaluación educativa, se debe ampliar el nivel de acceso a las bases y plataformas de datos de evaluación para los distintos actores. Las autoridades educativas deben también identificar vías de colaboración con miembros de la sociedad civil y/o otros actores que cuentan con la capacidad para apoyar estrategias.

Fortalecimiento de capacidades del sistema y trabajo en red para el corto y el mediano plazo

Todo lo anteriormente expuesto son esfuerzos de largo plazo que requieren además una articulación fuerte de los diferentes actores. Sin embargo, los sistemas de evaluación se pueden ir construyendo con esfuerzos pequeños que permitan tener logros en el corto plazo, pero que sean un proceso de construcción hacia el mediano y largo plazo. Así mismo, debe ser un sistema que articule con lo previamente construido en el sistema de evaluación del país, dado que debe entenderse como un proceso que no es perfecto y que siempre debe estar en evolución.

En este mismo sentido, la reconstrucción de un sistema de evaluación en el corto plazo debe reconocer y aprovechar las ventajas de trabajo en red con otros países o instituciones expertas en evaluación como pueden ser las universidades. El intercambio de saberes son una vía muy indicada para avanzar en términos de política educativa y particularmente de evaluación.

Como parte de la propuesta enunciada anteriormente de la creación del organismo independiente, sería importante que para la fase de conceptualización y en su fase de desarrollo e implementación se pueda contar con un grupo de Mentores del proceso donde aporten y sumen a las discusiones nacionales y permitan facilitar el proceso por lecciones aprendidas y de esta forma también dinamizar la conversación de las agencias Latinoamericanas. Esto además permite garantizar que el proceso de desarrolle con calidad y sea el primer eslabón para avanzar en el sistema.

También es importante resaltar la importancia de retomar la evaluación entendiendo los retos actuales del sector educativo. Este nuevo proceso evaluativo debe tener una mirada más flexible, brindándoles mayores insumos a los docentes, y estudiantes a fin de que puedan repensar permanentemente sus prácticas pedagógicas y evaluativas al interior del aula. Esto implica incorporar nuevas herramientas de valoración, tecnologías y nuevos medios y algunas otras innovaciones que permitan crear un entorno de evaluación más amigable para los diferentes actores educativos involucrados.

Finalmente, deben entenderse las limitaciones de la evaluación. La evaluación por sí misma no es garantía de calidad educativa; para lograr impactos y mejoras en los aprendizajes y en la calidad, es necesario armonizar las políticas, con los instrumentos de evaluación, acotar los propósitos de la misma con las apuesta nacionales, mejorar los ambientes de aprendizaje y definir un portafolio de acciones y programas que permitan emprender acciones de mejora

continúa empoderando a los distintos actores de la comunidad educativa tanto en los establecimientos educativos como en las aulas.

Bibliografía

Análisis de la gobernanza y el proceso de macro-evaluación en Costa Rica: evolución, alcances y desafíos para promover la mejora del sistema educativo” del Informe de Estado de la Educación 2022

Arancibia, J. (2015). La estandarización de la evaluación. Las pruebas nacionales e internacionales ¿medición o evaluación? Internacional de la Educación para América Latina.

Bayona-Rodríguez, H., Cruz, A., Sandoval, A., Munari, A. (2022) Una propuesta para mejorar la Evaluación de Carácter Diagnóstico Formativa (ECDF). Documento de trabajo.

Bertoni, E., G. Elacqua, A. Jaimovich, J. Rodríguez y H. Santos. (2018). Teacher Policies, Incentives, and Labor Markets in Chile, Colombia, and Peru: Implications for Equality. Documento de trabajo Núm. 9124. Washington, D.C.: BID.

Brenes Monge, M. (30 de Junio de 2022). Viceministra Académica 2019-2021. (S. Francis Salazar, Entrevistador)

Bruns, B. y J. Luque. 2015. Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean. Washington, D.C.: Banco Mundial.

Diego Luna Bazaldua, Education Specialist, World Bank La evaluación de la educación en tiempos de la COVID-19: Desafíos y respuestas globales y regionales. Experiencia Colombia.

Educación en Colombia. Un sistema con más oportunidades y mayor equidad. Avances, legados y futuros de la educación”, 2022. Editorial Eafit

Fullan, M. (2017). “Liderar los aprendizajes: acciones concretas en pos de la mejora escolar”. En: Weinstein, J. & Muñoz, G. (editores). *Mejoramiento y liderazgo en la escuela: once miradas*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.

Informe de empalme de gestión balance del cuatrenio, Icfes 2022

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (s. f.-a). Caracterización de las iniciativas de evaluación no estandarizadas del Icfes [Documento de trabajo].

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (s. f.-b). Definición del concepto de evaluación formativa para el Icfes [Documento de trabajo].

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (s. f.-c). Documento de sistematización estrategia de evaluación del proyecto piloto interno Evaluar para Avanzar 3.º a 11.º: estructuración del pilotaje, dimensiones de análisis de la estrategia y fuentes de información [Documento de trabajo].

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (s. f.-d). Documento de trazabilidad: Evaluar para Avanzar 3.º a 11.º: fases de planeación administrativa y técnica de los instrumentos [Documento de trabajo].

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (s. f.-e). Estrategias de evaluación formativa en el contexto internacional [Documento de trabajo].

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (s. f.-f). Evaluar para Avanzar 3.º a 11.º: ¿qué herramientas estarán disponibles?
<https://www.icfes.gov.co/web/guest/que-herramienta-estaran-disponibles>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2020a). Evaluar para Avanzar 3.º a 11.º: cuestionarios auxiliares: guía de orientación y uso de resultados.
<https://es.calameo.com/read/006310332ddea5b2a5b40>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2020b). Evaluar para Avanzar 3.º a 11.º: guía de orientación grado 3.º.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2020c). Referentes teóricos del proyecto de inclusión de la evaluación estandarizada.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1989584/Referentes+teoricos+del+proyecto+de+inclusion+de+la+evaluacion+estandarizada-2020.pdf/585e743d-435a-1ee8-3bdc-4fbb7ed20031?t=1599528326008>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2021). Informe de gestión: vigencia 2021.
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1878972/Informe%20de%20Gestion%202021.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [Icfes]. (2020). Referentes teóricos del Proyecto de Inclusión de la evaluación estandarizada.

Ministerio de Educación de Colombia -Plan Sectorial 2018 – 2022 Pacto por la equidad, pacto por la educación, 2022.

Ministerio de Educación Nacional (s. f.). *Estrategia de fortalecimiento territorial del sector educativo*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-392806_recurso_2.pdf.

Ministerio de Educación Nacional (s. f.). *Lineamientos para la formulación de planes escolares para la gestión del riesgo*. <https://bit.ly/3CTnXkJ>.

Ministerio de Educación Nacional (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Serie Guías n.º 34. <https://bit.ly/3Ir75CU>.

Ministerio de Educación Nacional (2008b). *Guía metodológica: evaluación anual de desempeño laboral* (Guía 31). Bogotá D. C.

Ministerio de Educación Nacional (16 de abril de 2009). Decreto 1290 de 2009, “por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media”. <https://bit.ly/3ubT3jr>.

Ministerio de Educación Nacional (2015). *El ambiente escolar y el mejoramiento de los aprendizajes*.

Ministerio de Educación Nacional (2019). *Orientaciones técnicas: alianza familia-escuela por el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes*. <https://bit.ly/36yAsWG>.

Notas Técnicas Ministerio de Educación e ICFES 2022. “Inclusión y equidad en el proceso de evaluación de la calidad de la educación”, 2022.

Notas Técnicas Ministerio de Educación e ICFES 2022. “Evaluar para Avanzar”, 2022.

Notas Técnicas Ministerio de Educación e ICFES 2022. “Inclusión y equidad en el proceso de evaluación de la calidad de la educación” 2022

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2020a). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: América Latina y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción*

Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación, la traducción
Biblioteca Digital de UNESDOC.

Thompson, S. J., Johnstone, C. J., & Thurlow, M. L. (2002). *Universal design applied to large scale assessments [Synthesis report 44]*. University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes

Anexos

Anexo 1 Principios del DUE

| Principio | Descripción |
|---------------------------------------|--|
| Evaluación inclusiva de la evaluación | <p>Los exámenes de calidad que hace el Estado deben aplicarse a la totalidad de estudiantes, con independencia de su situación socioeconómica, o su identidad cultural o lingüística. Con ello, se procura que todas las personas puedan demostrar sus competencias frente al mismo contenido en un único examen, que se corresponde con su nivel escolar.</p> <p>No obstante, es probable que algunas personas necesiten ajustes a la evaluación general para poder demostrar sus logros. Lo anterior se determina mediante distintas estrategias de investigación y con la ayuda y el criterio de expertos.</p> |
| Constructo definido con precisión | <p>Para definir con precisión el constructo evaluado, se utiliza el diseño centrado en evidencias (DCE). Este es un modelo que busca garantizar la validez de las afirmaciones relacionadas con los CHD de la totalidad de estudiantes a partir de sus respuestas a los ítems. Así pues, los constructos deben desarrollarse de tal manera que no se conviertan en barreras.</p> <p>Su definición debe responder a las siguientes preguntas: ¿cómo una población heterogénea demuestra sus CHD mediante una prueba general?, ¿qué población requiere pruebas alternativas?, ¿cómo se construyen estas pruebas?</p> |
| Ítems no sesgados | <p>Un ítem se considera sesgado si alguna subpoblación tiene una ventaja o desventaja para responderlo correctamente.</p> <p>Estos sesgos surgen, particularmente, cuando uno o varios ítems indagan por contenidos, habilidades o destrezas que podrían ser familiares, desconocidos u ofensivos, dadas las características de género, raza o discapacidad de un sector de la población. Para determinar cuándo hay un sesgo, se recurre a procedimientos cualitativos y cuantitativos. Los primeros indagan a priori el contenido de estos. Los segundos analizan el comportamiento estadístico una vez presentada la prueba. En las pruebas basadas en los modelos de respuesta al ítem (TRI), se suele usar el análisis diferencial de los ítems. Este modelo busca determinar, entre otras cosas, si diferentes grupos poblacionales con las mismas habilidades tienen una probabilidad diferente de acertar un mismo ítem.</p> |
| Susceptibilidad a las acomodaciones | <p>Los instrumentos y los ítems de evaluación, de acuerdo con el DUE, son susceptibles de acomodaciones para garantizar su acceso a otras poblaciones sin que haya necesidad de efectuar nuevas adaptaciones. En otras palabras:</p> <p>Una vez un ítem sea construido, si se han aplicado estos principios en su diseño, podría acomodarse a otros formatos... Otro tanto sucede con las gráficas: si el contexto de un ítem construido bajo los principios del DUE presenta imágenes, estas deben ser susceptibles de describirse de manera verbal o textual. (Icfes, 2020, p. 20)</p> |

| Principio | Descripción |
|---|---|
| Instrucciones y procedimientos sencillos, claros e intuitivos | Cada instrumento debe contar con instrucciones y procedimientos que sean entendibles y aplicables a diversas poblaciones, permitiendo que la totalidad de estudiantes pueda navegar por la prueba. |
| Máxima lecturabilidad y comprensibilidad | Según el documento de Referentes teóricos: La lecturabilidad es una propiedad textual que determina la facilidad para acceder al contenido de los textos. Esta accesibilidad depende de elementos sintácticos, semánticos y pragmáticos. Dentro de los primeros, tenemos, entre otros, las construcciones gramaticales sencillas de la forma sujeto-verbo-predicado; la separación de las ideas con punto seguido y no con comas, y el uso restringido de oraciones subordinadas, palabras cortas y de pocas sílabas. Los elementos semánticos que se deben tener en cuenta son, por ejemplo, el vocabulario no especializado y la elección de palabras de alta frecuencia de uso. Los elementos pragmáticos incluyen evitar el uso del lenguaje figurado, el doble sentido y los juegos de palabras. Solo en la medida en que la prueba busque examinar las habilidades para interpretar estas expresiones, los ítems deben manejar esos elementos pragmáticos. Por esto, es aconsejable evitar tales recursos lingüísticos en pruebas de ciencias y matemáticas. (Icfes, 2020, p. 21). |
| Máxima legibilidad | El documento de Referentes teóricos indica que: La legibilidad está relacionada con el principio anterior, pero atañe a la forma de presentación de los ítems; refiere a la capacidad para decodificar con facilidad un texto, una gráfica o el formato de respuesta. En el caso de los textos, esto involucra aspectos como el tamaño y tipo de letra, el contraste, etc. Para el caso de las gráficas, tablas e ilustraciones, además de tener en cuenta estos aspectos, debe verificarse su relación y su pertinencia con respecto al ítem que las contiene. En lo que se refiere al formato de respuesta, no se debe desfavorecer a personas con discapacidades visuales, auditivas o motrices. (Icfes 2020, pp. 21-22) |

Fuente: Elaboración Icfes

Anexo 2 Funciones del Icfes

El Icfes contribuye con el Ministerio de Educación Nacional en la atención de competencias señaladas en la Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación. Asimismo, en su condición de Empresa, el Icfes tiene asignadas las funciones señaladas en la Ley 1324 de 2009 y que, a continuación, se describen:

- 1 Realizar la evaluación externa de la calidad de la educación.
- 2 Desarrollar la fundamentación teórica, diseñar, elaborar y aplicar instrumentos de evaluación de la calidad de la educación.
- 3 Mantener actualizadas las bases de datos con la información de los resultados alcanzados en las pruebas aplicadas y los factores asociados.
- 4 Organizar y administrar el banco de pruebas y preguntas, según niveles educativos y programas, el cual tendrá carácter reservado.
- 5 Divulgar resultados de las evaluaciones realizadas, según las necesidades identificadas en cada nivel educativo.
- 6 Prestar asistencia técnica al Ministerio de Educación Nacional y a las Secretarías de Educación, en temas relacionados con la evaluación de la calidad de la educación.

Fuente: ICFES.

Anexo 3 Síntesis de una Política de Evaluación Diagnostica y Formativa. Caso de Evaluar para Avanzar – Colombia (2020-2022)²



² Esta síntesis toma en cuenta los distintos desarrollos, notas técnicas e informes preparadas por el Ministerio de Educación y el Icfes y la Universidad Eafit durante el periodo 2020- 2022 sobre el proyecto Evaluar para Avanzar.

La política pública Evaluar para Avanzar contó con cuatro componentes:

- i. El componente de fortalecimiento de capacidades de los actores del sector busca contribuir al desarrollo de capacidades de docentes, directivos docentes y equipos técnicos de las ETC.
- ii. El componente de valoración del desarrollo y de los aprendizajes pretende que los docentes reconozcan el estado de desarrollo de los aprendizajes de los NNAJ, mediante la observación y recopilación de los resultados de los procesos de evaluación.
- iii. El componente de apropiación de resultados se relaciona con el uso, análisis e interpretación de los resultados de la valoración del desarrollo y los aprendizajes. Permite la identificación de la situación, logros y desafíos de cada niña, niño, adolescente y joven para estimar con pertinencia y oportunidad cómo acompañarlo en sus procesos de desarrollo y aprendizaje.
- iv. El componente plan de fortalecimiento académico pedagógico pretende acompañar a los docentes y directivos docentes en la formulación e implementación de los planes de fortalecimiento académico y pedagógico, a partir del análisis y reflexión de la información recopilada durante los procesos de valoración.

El resultado de implementación de estos componentes radica en la apropiación, por parte de los distintos actores del ecosistema educativo, de herramientas conceptuales y metodológicas que permitan analizar la existencia de barreras y oportunidades en la realidad que viven niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias para el diseño de prácticas pedagógicas innovadoras que contribuyan a la reducción de brechas y promover trayectorias educativas completas con calidad.

Evaluar para Avanzar es, entonces, un sistema de seguimiento a las trayectorias educativas, y a su vez una política pública que se encamina a facilitar el desarrollo formativo de los estudiantes colombianos y su continuidad en el sistema educativo, y que surge a partir de la contingencia sanitaria del covid-19.

Valoración del desarrollo y de los aprendizajes

La valoración del desarrollo y de los aprendizajes busca entender el estado de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, a partir de la observación y recopilación de información sobre lo que saben y pueden hacer, sus intereses, ideas y conceptos. Este componente contempla también el reconocimiento y uso de otras formas de recoger recopilación de información sobre los niños que le permita al docente orientar la toma de decisiones y el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

Este componente cuenta con dos rutas. La primera relacionada con educación inicial, primero y segundo; y, la segunda, con los instrumentos de valoración de 3^{ra} a 11^º. A continuación, se describen las dos rutas.

- *Educación inicial, 1º y 2º*: para la valoración en esta etapa de la trayectoria se cuenta con el modelo de medición de la calidad de la educación inicial. Este mide las condiciones de

calidad de tipo estructural y de proceso, y permite la asociación con el desarrollo de los niños, lo que genera valiosos insumos para la toma de decisiones de política pública que aportan al fortalecimiento de la gestión educativa integral.

- *Instrumentos de valoración 3° a 11°*: ofrece a la comunidad educativa un conjunto de herramientas que valoran los procesos educativos de los estudiantes y entregan a los docentes mecanismos para apoyar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje en medio del regreso a la presencialidad. Con dichos mecanismos el docente podrá hacer un análisis de los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes entre los grados 3° a 11° y tomar acciones encaminadas al fortalecimiento del desarrollo y los aprendizajes de los estudiantes.

Las herramientas con las que cuenta la comunidad docente son las siguientes:

1. Instrumentos de valoración de competencias básicas (Matemáticas, Ciencias Naturales, inglés, Lenguaje y Ciencias Sociales), Competencias Ciudadanas y cuestionarios auxiliares que recogen información sobre Competencias Socioemocionales y su contexto socioeconómico.

Cuadro 1

Instrumentos de valoración. Evaluar para Avanzar 3° a 11°

| Instrumentos de valoración | Grados | | | | | | | | | |
|---|--------|----|----|----|----|----|----|-----|-----|---|
| | 3° | 4° | 5° | 6° | 7° | 8° | 9° | 10° | 11° | |
| Matemáticas | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |
| Competencias Comunicativas en Lenguaje. Lectura | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |
| Lectura Crítica | | | | | | | | ■ | ■ | ■ |
| Ciencias Naturales y Educación Ambiental | | | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |
| Ciencias Naturales | | | | | | | | ■ | ■ | ■ |
| Competencia Ciudadanas: Pensamiento Ciudadano | | | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |
| Sociales y ciudadanas | | | | | | | | ■ | ■ | ■ |
| Inglés | | | | | | | | ■ | ■ | ■ |
| Cuestionarios Auxiliares | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |

2. Preguntas abiertas de competencias básicas (Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales) con sus rúbricas de valoración para el análisis de los resultados.

3. Plataforma electrónica que permite el acceso a los instrumentos de valoración de pregunta cerrada, las preguntas abiertas, rúbricas de valoración, matrices de análisis y contenidos que facilitan el desarrollo de la estrategia y el análisis de los resultados en tres modalidades: online, offline, y lápiz y papel.

4. Plataforma que llega a todas las regiones con modalidad online, offline, y modalidad de cuadernillos descargables, donde los docentes participan activamente en el proceso desde el registro de estudiantes, aplicación de instrumentos, y generación y consulta de resultados, mediante cualquiera de las modalidades de aplicación. una vez se realiza la aplicación desde las diferentes modalidades previstas.

Figura 1

Tres modalidades de presentación de la estrategia Evaluar para Avanzar.



Fuente: Elaboración Icfes – Ministerio de Educación Nota Técnica Evaluar para avanzar

5. Guías de orientación de los instrumentos de valoración para las competencias básicas por cada grado: con información sobre lo que se mide en cada una de las áreas, la competencia a la que corresponde la pregunta, la afirmación y la evidencia a la que pertenece, el estándar asociado de la pregunta, el objeto de medición de cada pregunta, y la justificación de la respuesta correcta y de las opciones incorrectas.

6. Guía de uso e interpretación de resultados: brinda herramientas sobre el uso que el docente puede darle al reporte de resultados, para realizar un diagnóstico de sus estudiantes que le permita establecer su actual situación e identificar posibles fortalezas y retos en las cinco áreas de conocimiento.

7. Guía de cuestionarios auxiliares: describe las características de las habilidades y componentes de los cuestionarios auxiliares y presenta un análisis cualitativo de los ítems con las consideraciones generales que deben tenerse en cuenta para realizar una lectura e interpretación adecuada de la tendencia de respuesta de los estudiantes.

Apropiación de resultados

El componente de apropiación de resultados se relaciona con el uso, análisis e interpretación de la información arrojada por la aplicación de los instrumentos de valoración. Permite la identificación de la situación, logros y desafíos de cada niña, niño, adolescente y joven, para estimar con pertinencia y oportunidad cómo acompañarlo en el cierre de brechas de sus procesos de desarrollo y aprendizaje.

Para el caso de educación inicial, primero y segundo, con la información obtenida de la medición de la calidad, se adelantaron encuentros de socialización con rectores, coordinadores, directores rurales, docentes y representantes de familias para orientar el uso de los resultados.

En cuanto a los grados 3° a 11°, el Ministerio de Educación Nacional, en articulación con el ICFES, dispuso una caja de herramientas diseñada para aportar claves conceptuales y metodológicas para el uso, análisis e interpretación de los resultados de Evaluar para Avanzar

de 3° a 11°. Adicionalmente, los directivos docentes, docentes y funcionarios de las Secretarías de Educación tienen acceso a tres recursos que favorecen el seguimiento y la visualización de los resultados:

- Visor de seguimiento y gestión: apoya a las Secretarías de Educación y establecimientos educativos para monitorear y gestionar la aplicación de Evaluar para Avanzar.
- Visor de resultados generales: ofrece información general sobre la caracterización de la población participante y sobre los resultados generales por área, por componente y afirmaciones, como apoyo para la comprensión general de los resultados y la planeación de las políticas educativas.
- Visor para docentes participantes: ofrece resultados específicos por estudiante para orientar los planes de mejoramiento en el aula.

Por otro lado, la caja de herramientas³ dispone de recursos multimodales como vídeos, infografías y guías que permiten al docente apropiarse de los conceptos clave, aspectos generales de la estrategia y claves para la interpretación de resultados. Así mismo, anida ejercicios de apropiación en áreas como Lenguaje y Matemáticas que contribuyen en la identificación de oportunidades y retos a partir de resultados. Las secciones que componen dicho recurso trazan el camino de comprensión de la herramienta, aplicación y análisis, así:

- Conectar⁴: qué es Evaluar para Avanzar, qué herramientas ofrece e identificación de conceptos importantes para la lectura, el análisis y la interpretación de los resultados. En este trayecto se encuentran videos, infografías y tarjetas didácticas.
- Comprender⁵: identificación de herramientas utilizadas para el análisis, interpretación y apropiación de los resultados, estructura de los archivos sábana y reporte, y uso del visor de resultados.
- Apropiar⁶: interpretación y apropiación de los resultados de Evaluar para Avanzar, a partir del análisis de casos de estudio y la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora.

Estos contenidos se han dispuesto en una sola herramienta llamada EVA, un chatbot⁷ desarrollado para un acceso rápido y directo a los recursos de la caja de herramientas. En otro orden de cosas, la mesa de ayuda proporciona asistencia a los docentes y ofrece soluciones sobre el uso, análisis e interpretación de los resultados de valoración.

³ **Caja de herramientas del componente Apropiación de Resultados:** <https://colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/apropiacion-de-resultados>

⁴ **Enlace del trayecto Conectar:** <https://colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/apropiacion-de-resultados-trayecto-1-conectar>

⁵ **Enlace del trayecto Comprender:** <https://colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/apropiacion-de-resultados-trayecto-2-comprender>

⁶ **Enlace del trayecto Apropiar:** <https://colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/apropiacion-de-resultados-trayecto-3-apropiar>

⁷ **Enlace de contacto EVA:** <https://wa.me/573114051083>

Caja de herramientas

La caja de herramientas diseñada para apoyar la lectura, análisis y apropiación de los resultados de Evaluar para Avanzar fue creada bajo el abordaje conceptual del diseño instruccional, a partir de la metodología microlearning, permitiendo la elaboración de contenido corto y disponible en diferentes formatos. La caja de herramientas brinda claves conceptuales y metodológicas para la lectura, análisis y apropiación de los resultados de Evaluar para Avanzar, esta se encuentra construida en tres trayectos o secciones, que son:

- Trayecto 1. Conectar: este da un contexto a los públicos para que puedan, por un lado, identificar qué es Evaluar para Avanzar, qué herramientas ofrece, qué beneficios obtienen al tener acceso a los resultados y por otro comprender los principales conceptos para utilizar adecuadamente las herramientas. En este trayecto se encuentran videos, infografías y tarjetas didácticas, que han sido usadas durante los talleres.
- Trayecto 2. Comprender: este acompaña a los públicos a identificar las herramientas utilizadas para el análisis, la interpretación y la apropiación de los resultados de Evaluar para Avanzar, al igual que aporta claves para la comprensión de la estructura y los usos del visor de resultados y de los archivos Sábana y Reporte
- Trayecto 3. Apropiar: este orienta a los públicos en la interpretación y apropiación de los resultados de Evaluar para Avanzar, a partir del análisis de casos de estudio y la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora.

Chatbot EVA

EVA, el Chatbot para la gestión de los contenidos de Evaluar para Avanzar, es una estrategia para apoyar el fortalecimiento de las capacidades de lectura e interpretación de los resultados, a través de la gestión y la movilización de contenidos de valor. Su nombre, EVA, es una abreviatura de la palabra Evaluar y se configura como un asistente de viaje que acompaña la exploración de contenidos como infografías, videos explicativos y webinars; y orienta la descarga, organización, análisis e interpretación de los resultados de Evaluar para Avanzar. Permite que los usuarios reconozcan la secuencia de contenidos y el proceso sugerido, al mismo tiempo que admite devolverse o avanzar en diferente orden, no es necesario seguir una ruta lineal.

Mesa de ayuda

La mesa de ayuda es un servicio que está relacionado directamente con el Chatbot. Por tal motivo, para que los usuarios puedan hacer uso de ella primero deben haber tenido algún tipo de contacto con EVA. Es un canal de comunicación personalizado, que le permita recibir orientación sobre los procesos de Evaluar para Avanzar mediante el uso de los contenidos de la caja de herramientas.

El equipo de gestores de mesa de ayuda está encargado de resolver todas las inquietudes y requerimientos de los usuarios de manera personalizada, a través chat de WhatsApp del usuario, y su duración está sujeta a la solución del requerimiento. Al finalizar la atención en mesa de ayuda, el usuario tendrá la oportunidad de calificar su grado de satisfacción con respecto a la atención brindada y dejar sus aportes, sugerencias u opiniones de mejora.

Talleres territoriales de apropiación de resultados con metodología microlearning

Los talleres territoriales de apropiación de resultados de la estrategia Evaluar para Avanzar fueron dirigidos a docentes, directivos docentes, funcionarios de la ETC priorizadas, tutores del Programa Todos a Aprender y funcionarios del Ministerio de Educación Nacional durante el año 2021. Su planeación y ejecución se fundamentaron en la metodología microlearning con el fin de propiciar nuevos y dinámicos espacios de aprendizaje en torno al uso y apropiación de resultados, y las herramientas que ofrece la estrategia Evaluar para Avanzar 3° a 11°. Su modalidad de ejecución fue presencial y virtual.

Los objetivos de formación fueron los siguientes: i) leer, analizar y apropiar los resultados y las diferentes herramientas con las que cuenta la Estrategia Evaluar para Avanzar 3° a 11°-2021, ii) identificar cada uno de los conceptos clave que hacen parte de la Estrategia Evaluar para Avanzar y iii) generar capacidad instalada en los aliados para la réplica adecuada de los talleres, de la estrategia Evaluar para Avanzar.

Anexo 4

Evaluación Docente⁸

Uno de los grandes retos que tienen los sistemas educativos en América Latina es la evaluación docente, ya que es un factor fundamental para mejorar la efectividad de la enseñanza. Para que un proceso evaluativo docente sea exitoso, se deberán, tal como lo señalan Cruz-Aguayo, Hincapié y Rodríguez (2020), considerar cinco claves, a saber: Definir qué es lo que se espera de un docente de excelencia, precisar cuál es el objetivo que busca alcanzar la evaluación, producir resultados confiables y válidos, usar de manera eficiente los resultados según los objetivos establecidos.

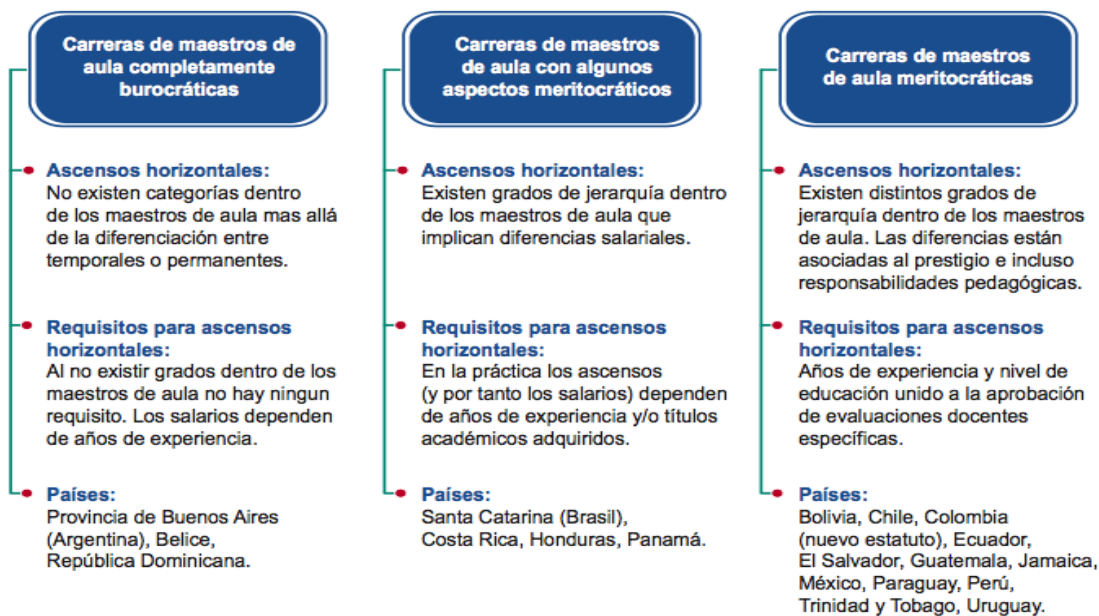
En la región, ante todo, la evaluación docente aporta información sobre elementos como actuar profesional, idoneidad, competencias e innovación pedagógica, asimismo, disposición para reflexionar sobre el ejercicio profesional para intervenirlo y hacerlo más pertinente y contextualizado. Este proceso está caracterizado según sea la estructura gubernamental de cada país, en algunos países el diseño e implementación de la evaluación es responsabilidad de las instituciones educativas y es obligatoria, en otros es el ministerio del país quien ejecuta tal proceso y su aplicación es voluntaria.

Como se observa en el gráfico 7, la evaluación docente en Latinoamérica ha tenido distintos alcances:

⁸ Esta síntesis recoge el trabajo realizado por los equipos del Ministerio de Educación y el Icfes, en el marco de la reflexión de un tema clave en la agenda educativa como lo es la Evaluación docente.

Gráfico 7

Carrera Docente en América Latina



Fuente: elaboración Ministerio de Educación Documento de trabajo sobre evaluación docente.

Por los argumentos expuestos anteriormente, y teniendo en cuenta que Costa Rica aprobó una Ley sobre evaluación docente en 2020, anotamos algunas consideraciones que pueden ser útiles para adelantar el proceso en el marco del sistema de evaluación que se propone en la ruta de trabajo.

Atributos para considerar al momento de definir los objetivos y alcances en el proceso:

Una evaluación viable y con clara estructura

Es necesario pensar en una propuesta donde se examine su impacto fiscal tanto la implementación como en los procesos de ascenso que sea coherente con el esquema financiero del sector. Se deben definir claramente los requisitos de participación y cada una de las etapas del proceso que permitan la agilidad y cumplimiento de los tiempos mismos que requiere la implementación de la evaluación.

Estructurar la carrera docente

Lo que conlleva reconocer y trabajar seis dimensiones del recurso docente: 1) Formación previa, 2) Selección, 3) Retención y promoción, 4) Evaluación para el mejoramiento continuo, 5) Formación continua y 5) Remuneración.

Repensar el objetivo de la evaluación docente

Este momento debe ser una oportunidad para revisar el objetivo y finalidad de la evaluación de docentes, determinar qué es lo que se espera de los docentes y plasmar esta perspectiva en un marco educativo de país. Se podría diseñar una herramienta de evaluación que integrara las visiones de los representantes de la comunidad educativa, para tener una caracterización y visión sobre la práctica del docente, sus fortalezas y oportunidades de mejora, lo que conlleve a la toma de decisiones.

Definir los estándares de desempeño

Construir un modelo tangible y explícito de profesionalidad docente requiere determinar los estándares de desempeño, constituyéndose en parámetros que permitan procesos y resultados objetivos. Que admita visibilizar y legitimar las buenas prácticas de enseñanza asumiendo los desafíos que involucran a la autoridad estatal y a toda la comunidad del sistema educativo, lo que conlleva a suscitar el desarrollo de un perfil profesional que impulse el desarrollo de prácticas idóneas y pertinentes y que se suscite el fortalecimiento de la profesión, donde el docente no sea un mero cumplidor de funciones sino que intervenga activamente en la reflexión sobre su práctica docente, la evaluación y los mecanismos de mejora.

Consenso y construcción colectiva

La experiencia señala que un sistema de evaluación confiable, efectivo y justo requiere que los docentes participen en la construcción de los lineamientos, estructuras e instrumentos, acepten y se apropien del sistema, demanda el involucramiento de los demás actores de la comunidad educativa, no solo por el conocimiento que estos tienen del contexto en que se desempeña el docente, sino por la oportunidad que su involucramiento abre, en el establecimiento de su rol como líder pedagógico.

Atraer y retener a los mejores profesionales

La OCDE recomienda “que los gobiernos modelen sus sistemas de evaluación y reconocimiento de forma congruente con elementos comunes que emergen de otras experiencias más exitosas”, estas son:

- Fondeo adecuado y consistente de la evaluación y programas de incentivos para fortalecer su credibilidad y, así, motivar a los docentes a través del tiempo.
- Información robusta y sistemas de datos que puedan relacionar el desempeño de los estudiantes a los docentes y escuelas a través del tiempo.
- Comunicación suficiente y consulta desde los inicios a los actores clave, incluyendo docentes y sus sindicatos, pero también a los padres y los administradores.
- Metas y métodos consensuados para evaluar y reconocer a los docentes, así como objetivos claros de mejora de los estudiantes.”

Anexo 5

Evaluación de la gestión de las instituciones educativas

A continuación, presentamos algunas reflexiones adelantadas en el periodo de trabajo en el Ministerio de Educación sobre los procesos de mejora institucional y sobre lecciones que a nivel internacional subyacen de estos procesos:

A nivel internacional existe una diversidad de experiencias, de mejoramiento escolar, como es reafirmado por Fullan, quien ha establecido tres frentes de acciones esenciales de los líderes directivos para la mejora escolar (Fullan, 2017, pp. 183 - 190):

- Liderar los aprendizajes, mediante un rol activo en el desarrollo de mejores prácticas de enseñanza y aprendizaje de los docentes y también en la promoción de nuevos liderazgos.
- Crear coherencia, centrando el esfuerzo en las metas principales: crear culturas de colaboración, profundizar los aprendizajes y afianzar una adecuada rendición de cuentas al interior y hacia fuera de la institución educativa.
- Ser facilitadores de la profesión docente: fomentar la colaboración efectiva entre los docentes con el propósito de aumentar el capital social y la eficacia colectiva de estos dentro de la institución educativa.

El estrecho vínculo existente entre liderazgo y cambio escolar ha permitido concluir que el mejoramiento da norte a la práctica del liderazgo y constituye un escenario que potencia la disposición de los miembros de una comunidad educativa a cambiar, y a hacer del establecimiento educativo una unidad de transformación progresiva para implementar procesos y lograr resultados de calidad, centrados en los estudiantes.

En este orden de ideas, dada la naturaleza pedagógica de la organización escolar, es conveniente considerar que el eje medular de la gestión de la calidad de la educación es precisamente la capacidad de la institución para leer las necesidades y las expectativas de la comunidad y concretarlas en opciones educativas, con base en las prioridades de política del país.

En la gestión del cambio es crucial entonces enfrentar estas barreras al mejoramiento. Los establecimientos educativos, las instancias regionales o provinciales de educación y los Ministerios tienen roles complementarios en la consecución de la calidad educativa; de allí que la concurrencia de sus acciones, en el marco de sus competencias establecidas en las normas, deba verse reflejada en el mejoramiento de los desempeños, lo cual no solo contribuye a la cualificación del servicio, sino en la equidad en el acceso y la permanencia, en el cierre de brechas entre zonas urbanas y rurales, regiones y grupos poblacionales.

Así las cosas, los Modelos de Evaluación Institucional, deben tener el objetivo de orientar a los establecimientos educativos en el fortalecimiento de su gestión, particularmente en cuanto a la implementación de su ruta para el fortalecimiento institucional en la que la autoevaluación, la

elaboración del PMI y su seguimiento y evaluación son las etapas fundamentales. Y los instrumentos, rubricas e indicadores que se definan deben estar alineados, con la visión de evaluación de calidad que se ha definido para el país, entendiendo los contextos, pero sin perder de vistas los aprendizajes, la atención integral y los entornos escolares para la convivencia.

Estos modelos en general tienen en cuenta premisas como las siguientes:

La calidad de los aprendizajes

Es necesario intensificar tanto el esfuerzo en las áreas fundamentales y las competencias básicas, como en integrar las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en los procesos educativos, la lúdica, el deporte y las artes, pasando por el desarrollo socioemocional de los estudiantes, sus competencias ciudadanas y la configuración de propósitos de vida al momento de medir calidad de los aprendizajes. Conviene también hacer esfuerzos en ámbitos diferentes al propiamente pedagógico: habrá que integrar los esfuerzos para también poder medir las relaciones de la institución con las familias, valoración de la diversidad, la flexibilidad del proceso educativo y la organización escolar.

Trayectorias educativas completas

De igual manera, es indispensable que los propósitos de acceso y permanencia se asuman con foco en el recorrido que realiza cada estudiante al interior del sistema educativo para afianzar o transformar sus aprendizajes y su desarrollo como persona. Se trata, entonces, de actuar sobre la trayectoria educativa del estudiante, generando un conjunto de medios necesarios para que este, al igual que todos los estudiantes, transite dicha trayectoria de forma continua y completa, en condiciones de calidad, con instrumentos que permitan más que coberturas, medir trayectorias, cuantificar e identificar alertas de deserción e iniciativas orientadas a la permanencia.

Atención integral

La calidad de los aprendizajes y las trayectorias educativas completas implican una perspectiva de desarrollo integral del estudiante. Tener en cuenta aspectos relacionados con la salud y los estilos de vida saludables; la participación en procesos de formación integral y ejercicio de la ciudadanía; el reconocimiento de la identidad en medio de la diversidad; la capacidad de expresar opiniones y decidir; los entornos protectores y las prácticas de autoprotección; la construcción de la sexualidad de manera autónoma y responsable; y los entornos favorables al desarrollo de la persona resulta hoy muy pertinente y se configuran una perspectiva de desarrollo y atención integrales a los estudiantes que, si bien es cierto están orientadas preferencialmente a la primera infancia, constituyen referentes importantes para las características de los procesos formativos en la educación básica y media.

Equidad e inclusión

Gestionar la calidad significa consolidar la capacidad del sistema educativo para propiciar que, en este, las personas encuentren las oportunidades que les permita profundizar en sus intereses y desarrollar sus capacidades, habilidades y potencialidades para ponerlas al servicio de la construcción de una vida y propósito tanto personal como social. Ello implica asegurar la

articulación armónica de los múltiples factores que determinan la calidad de la educación y el funcionamiento del sistema educativo, mediante acciones planificadas y continuas en diferentes niveles, que sean monitoreadas, evaluadas y reorientadas hacia el aseguramiento de las condiciones necesarias para promover los aprendizajes, las trayectorias educativas completas y el desarrollo integral de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos que transitan por el sistema educativo. Los procesos de mejoramiento contribuyen en esta dirección, lo que justifica promoverlos y apoyarlos en el marco de la política educativa.

La gestión

Es reconocido el gran potencial que tiene el nivel territorial para apuntalar las iniciativas de mejora de los establecimientos educativos, fortalecer la capacidad de respuesta del sistema educativo en el nivel local y promover procesos de corresponsabilidad y apropiación social sobre el desarrollo de la educación. Por su parte, la gestión permite desarrollar la capacidad de iniciativa personal y colectiva, movilizándola hacia objetivos comunes. En el campo educativo, gestionar significa entonces actuar en las interacciones de diversidad de actores, decisiones, recursos, procesos y resultados de la educación. En este mundo de interacciones circulan criterios técnicos propios de la gestión del sector educativo, al lado de dinámicas de liderazgo, concertación y sentido de corresponsabilidad frente a la educación.

El mejoramiento institucional

El mejoramiento, una de las perspectivas desde las que ha sido abordado este interés, constituye una teoría sobre la gestión del cambio en la institución, que brinda un conjunto de elementos conceptuales y metodológicos respecto a lo que esta debe hacer para mejorar. El mejoramiento está referido a los procesos de cambio implementados por los establecimientos educativos, que hacen que unos logren mejores resultados que otros. Son procesos deliberados, planificados, dirigidos, sistemáticos e institucionalizados que promueven su fortalecimiento como organización escolar, con base en la generación de condiciones institucionales y el desarrollo de la capacidad de cambiar de los diferentes actores de la comunidad educativa.

La generación de esta capacidad interna de cambio en los establecimientos educativos está soportada al menos en tres elementos; uno, tiene como foco el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes; dos, propiciar la generación de la capacidad de cambio de la institución; y tres, tener un contexto que equilibre el entorno y convivencia escolar

Ruta para el fortalecimiento institucional⁹

La ruta para el fortalecimiento institucional funciona mejor cuando:

- Hay un liderazgo claro y un reconocimiento de su importancia por parte de la rectoría o dirección del establecimiento educativo y de su consejo directivo.
- Hay un involucramiento de todo el equipo de docentes en su diseño, ejecución, seguimiento y evaluación.
- Hay participación de los equipos administrativos en su diseño, ejecución, seguimiento y evaluación.
- Hay una vinculación activa de los estudiantes y de las familias en todas las etapas de la ruta.

Este proceso incluye proceso de autoevaluación como instrumento para mover el mejoramiento que involucra la valoración de logros, y la identificación de fortalezas, debilidades y recursos para apoyar las distintas iniciativas o líneas de trabajo que se encuentren pertinentes a las finalidades de la calidad. Es decir, ayudar a que los establecimientos educativos reconozcan cómo están, qué necesitan mejorar, qué actividades deben emprender para alcanzar sus objetivos y metas, con quiénes, y a que definan con cuáles indicadores evidenciarán el logro de estos objetivos.

Por el lado de los indicadores es muy importante trabajar acorde a los sistemas de información y resultados de evaluación que hagan parte del Sistema de Evaluación complementándolos con información cualitativa de la institución.

Los análisis del proceso pueden efectuarse a la luz de un conjunto propuesto de preguntas que buscan, por un lado, orientar la discusión en torno a la información que arroja cada indicador y, por otro, propiciar la articulación entre estos datos y las condiciones de calidad y criterios propuestos para efectuar la evaluación de los procesos institucionales.

⁹ El contenido al que se hace referencia en este anexo toma algunos acápites de la Guía de Mejoramiento Institucional del Ministerio de Educación y su proceso de ajuste y actualización 2022.

Algunos referentes y condiciones de calidad, componentes y criterios para la evaluación de los procesos institucionales

| Condiciones de calidad | Componentes |
|--|--|
| 1. Estratégicas | <ol style="list-style-type: none"> 1. Dirección estratégica. 2. Propósitos de la educación. 3. Gobierno escolar. 4. Capacidades directivas. 5. Gestión de la información. |
| Total de criterios para evaluar las condiciones estratégicas | |
| 2. Pedagógicas | <ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño curricular. 2. Estrategias pedagógicas. 3. Recursos educativos. 4. Evaluación y seguimiento de los aprendizajes. 5. Innovación educativa. |
| Total de criterios para evaluar las condiciones pedagógicas | |
| 3. Ambientes para el desarrollo integral y los aprendizajes | <ol style="list-style-type: none"> 1. Ambientes para el aprendizaje. 2. Gestión del riesgo. 3. Dotación y mobiliario. 4. Acceso y accesibilidad. 5. Servicios públicos y uso sostenible. |
| Total de criterios para evaluar las condiciones de ambientes para el desarrollo integral y los aprendizajes | |
| 4. Gestión administrativa y del talento humano | <ol style="list-style-type: none"> 1. Planta y desarrollo del talento humano. 2. Formación continua de docentes y directivos docentes. 3. Eficiencia administrativa. 4. Gestión documental. 5. Eficiencia en la contratación. 6. Rendición de cuentas. |
| Total de criterios para evaluar las condiciones de gestión administrativa y del talento humano | |
| 5. Familia, comunidad y redes locales | <ol style="list-style-type: none"> 1. Alianza familia – escuela. 2. Articulación de la oferta complementaria. |
| Total de criterios para evaluar las condiciones de familia, comunidad y redes locales | |
| 6. Acogida, bienestar y permanencia | <ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias de permanencia. 2. Gestión de las trayectorias educativas completas. 3. Convivencia escolar. 4. Rutas de atención. 5. Salud y bienestar. 6. Inclusión y equidad. |
| Total de criterios para evaluar las condiciones de acogida, bienestar y permanencia | |

Fuente: Ministerio de Educación de Colombia

Formulación del plan de mejoramiento institucional

El plan de mejoramiento institucional (PMI) se formula con un horizonte de tres o más años, según lo defina el establecimiento educativo, con base en sus objetivos y metas. Este periodo permite contar con un horizonte de mediano plazo para implementar las acciones necesarias para lograr los objetivos y las metas trazadas. Al igual que la autoevaluación, la formulación del PMI es participativa. El insumo básico para su construcción es la información obtenida en la autoevaluación, tanto de los indicadores como de las condiciones de calidad.

- Ser **medible**: debe especificar un valor esperado y contar con los indicadores y los medios de verificación correspondientes. Así mismo, antes de empezar la ejecución del PMI se debe contar con información de línea base de cada indicador y el comportamiento histórico para poder plantearla con mayor precisión.
- Ser **concreta**: debe especificar qué se espera lograr exactamente.
- Indicar un **periodo de cumplimiento**: definir el tiempo en el cual se prevé alcanzar la meta.
- Ser **realista**: la meta debe ser alcanzable y coherente con la situación y el contexto del establecimiento, es decir, posible de cumplir según las restricciones que podrían presentarse.

Finalmente, conviene señalar que una gran cantidad de objetivos puede dispersar los esfuerzos de mejoramiento del establecimiento educativo y atomizar la gestión de la mejora en una serie de actividades, cuya coordinación puede ser muy desgastante. En contraste, un menor número de objetivos podría propiciar la concentración en las estrategias y actividades de mejoramiento en aspectos vitales que efectivamente transformen la institución.