

Propuestas teóricas para la transformación de la evaluación diagnóstica y formativa a través de Comunidades de Aprendizaje en Colombia

Diana Carolina Osorio Jaramillo

<https://orcid.org/0009-0000-0733-4933>

Institución Educativa Carlos Castro Saavedra

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo identificar las proposiciones teóricas en la transformación de la evaluación diagnóstica y formativa a través de las comunidades de aprendizaje en Colombia a través de una revisión sistémica de la literatura científica sobre el tema. La metodología aborda una revisión de la literatura mediante el método prisma. Se ha realizado una búsqueda en las siguientes bases de datos Scielo, latindex, Scopus, google académico. Se utilizaron los criterios de inclusión en la búsqueda: artículos de revistas indexadas, artículos en español, artículos con población colombiana. Y criterios de exclusión: tesis de grado, artículos en idiomas extranjeros, literatura gris, población de secundaria y educación superior. Se encontraron 25 artículos sobre el tema de los cuales se seleccionaron 10 bajo los criterios mencionados. Es importante la colaboración entre docentes, estudiantes y familias se presenta como un factor crucial para la transformación educativa, ya que apunta a las comunidades de aprendizaje eje central del programa de tutorías para la educación, formación integral, el cual es una estrategia de gobierno y se viene trabajando en las instituciones educativas alrededor de unos 8 años. Este artículo pretende contribuir al mejoramiento continuo de la enseñanza y el aprendizaje, identificando estrategias efectivas que promuevan el éxito académico y el desarrollo integral de los estudiantes a través del diálogo entre docentes, tutores y estudiantes en la construcción de un entorno de aprendizaje activo. Para cerrar, se proponen estrategias teóricas y prácticas que podrían ser implementadas en el contexto educativo de Colombia para mejorar los resultados académicos. Se concluye destacando la importancia de una enseñanza centrada en la interacción como elementos clave para la transformación educativa.

Palabras clave: comunidades de aprendizaje, creatividad, rendimiento académico

Theoretical proposals for the transformation of diagnostic and formative assessment through Learning Communities in Colombia

Abstract

This article aims to identify the theoretical propositions for transforming diagnostic and formative assessment through learning communities in Colombia by means of a systematic review of the scientific literature on the subject. The methodology employs a literature review using the PRISMA method. A search was conducted in the following databases: Scielo, Latindex, Scopus, and Google Scholar. The inclusion criteria were: articles from indexed journals, articles in Spanish, and articles with a Colombian population. Exclusion criteria were: theses, articles in foreign languages, grey literature, and articles focused on secondary and higher education populations. Twenty-five articles on the topic were found, of which ten were selected based on the aforementioned criteria. Collaboration among teachers, students, and families is presented as a crucial factor for educational transformation, as it focuses on learning communities, the central axis of the tutoring program for education and comprehensive development. This program is a government strategy that has been implemented in educational institutions for approximately eight years. This article aims to contribute to the continuous improvement of teaching and learning by identifying effective strategies that promote academic success and the holistic development of students through dialogue among teachers, tutors, and students in the construction of an active learning environment. Finally, theoretical and practical strategies are proposed that could be implemented in the Colombian educational context to improve academic outcomes. The article concludes by highlighting the importance of interaction-centered teaching as a key element for educational transformation.

Keywords: learning communities, creativity, academic performance

1.-Introducción

La evaluación es un proceso que facilita la mejora de los resultados académicos en la escuela y en el aprendizaje de los estudiantes. Dicho proceso, permite conocer su progreso y logros, identificando las fortalezas y debilidades con el propósito de ajustar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Mediante ella, se pretende tener una visión integral del desempeño estudiantil, enfocado en la adquisición de conocimientos, y el desarrollo de competencias y habilidades esenciales para el adecuado desarrollo académico y personal. Es así, como la evaluación se convierte en una valiosa herramienta en la mejora de la calidad de las instituciones educativas.

El presente trabajo aborda las propuestas teóricas identificadas en la literatura científica colombiana referentes a la transformación de resultados en las evaluaciones diagnósticas y formativas en la educación primaria en Colombia. Dicho propósito se realiza través de la revisión de las evaluaciones externas que viene implementando el Ministerio de Educación Nacional mediante diversas estrategias. De igual manera, este artículo pretende proponer un marco teórico para la transformación de las evaluaciones diagnósticas y formativas en Colombia, apoyándose en el modelo de Comunidades de Aprendizaje.

Entre las estrategias ejecutadas por el Ministerio en los últimos años para la mejora de la evaluación educativa en Colombia se encuentran: Saber311, Supérate, Avancemos y Evaluar para Avanzar. En primera instancia, las pruebas Saber311, correspondieron a un estilo de evaluación estandarizada que se aplicó a estudiantes de grados terceros, cuarto y quinto de primaria, cuyo objetivo era el medir las competencias y habilidades de los estudiantes en las áreas fundamentales (lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas). Buscaba también identificar fortalezas y debilidades en el aprendizaje de los estudiantes, proporcionar información para mejorar la calidad de la educación y orientar estrategias de enseñanza y aprendizaje.

En segunda instancia, las pruebas Supérate correspondieron a una evaluación estandarizada para estudiantes de primaria y secundaria. El objetivo fue medir el logro de los estudiantes en competencias básicas y habilidades en lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, sociales e inglés, marcando unas diferencias en las áreas y población evaluadas en Saber311, buscando evaluar el progreso de los estudiantes al final del año escolar.

La tercera fase de la evaluación en Colombia, presentada bajo la estrategia Avancemos, correspondió a una evaluación formativa que se aplicada en estudiantes de primaria y secundaria, y cuyo objetivo era medir el progreso y avance de los estudiantes en competencias y habilidades en las áreas básicas. Dicha estrategia presenta la novedad de ser formativa, evaluando el proceso de los estudiantes a lo largo del año escolar con una aplicación de dos veces, identificando áreas de fortaleza y debilidades en el aprendizaje.

Finalmente, y a partir del año 2021, la estrategia Evaluar para Avanzar, se presenta como una evaluación de tipo formativa aplicada en Colombia a estudiantes de primaria y secundaria. El objetivo anexo a las estrategias anteriores corresponde al fomento de la reflexión y autoevaluación de los estudiantes, aplicada en diferentes momentos del año escolar, proporcionando retroalimentación para ajustar las estrategias de enseñanza.

En el artículo se pretende identificar de manera teórica las oportunidades de mejoramiento a las instituciones educativas, resaltando el trabajo en equipo, mediante Comunidades de Aprendizaje, las cuales consisten en la construcción de espacios que promueven la reflexión mediante encuentros presenciales, donde los docentes participantes expresan, de manera libre y segura, sus dudas e inquietudes acerca de sus conocimientos disciplinares, sus fortalezas y dificultades en lo relacionado con las prácticas de aula, las dificultades de aprendizaje de sus estudiantes, sus debilidades en la enseñanza, entre otros aspectos(Pineda Vega, 2023).

Cabe resaltar que en este documento se tienen diferentes puntos de vista frente a la evaluación

externa realizada a las Instituciones educativas y su vinculación en el sistema de evaluación institucional (SIEE), buscando disminuir la brecha que existe entre ambos, mediante la revisión teórica acerca de la evaluación, y con un enfoque en Comunidades de Aprendizaje. Es así como la evaluación diagnóstica y formativa, adquiere un valor y utilidad para las instituciones educativas. Las comunidades de aprendizaje se presentan como la posibilidad de reflexionar en común acerca de los principios evaluativos que rigen desde el Ministerio de Educación y se materializan en las aulas de clase mediante el sistema institucional de evaluación.

En esta última estrategia, y en su proceso de dinamización de la misma, los tutores del Programa Todos a Aprender Formación Integral (PTAFI) presentan un rol fundamental en el manejo de los resultados de las evaluaciones. A través de ellos se elaboren los planes de mejoramiento con base a resultados, y se dinamizan estrategias didácticas para la implementación de acciones de mejora en las aulas de clase, propiciando la generación de resultados favorables en la segunda aplicación de la prueba durante el año lectivo.

Con base a lo antes expresado, se puede decir que el proceso de evaluación escolar en Colombia se encuentra estructurado bajo los principios establecidos en los artículos 77, 79 y 148 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el cual otorga autonomía a los establecimientos educativos para definir los criterios de evaluación de sus estudiantes. En la misma línea legislativa, el Decreto No. 1290 de 2009, en su artículo 4º, establece los parámetros para la elaboración del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) y el procedimiento para su implementación. Desde el Ministerio de Educación se concibe la evaluación como un elemento clave para mejorar los resultados en el acto educativo.

El Ministerio de Educación promueve procesos evaluativos externos a las instituciones educativas, lo que puede generar desafíos. Por otro lado, cada escuela tiene autonomía para diseñar sus propios sistemas de evaluación internos, lo que implica: Establecer criterios y estándares claros para la evaluación, Desarrollar un plan de evaluación coherente y alineada con los objetivos institucionales. Sin embargo, ambos procesos de evaluación pueden presentarse como yuxtapuestos, lo que requiere abordar los imaginarios y realidades de la evaluación en las instituciones educativas.

En ocasiones se asume la evaluación en los colegios como la última parte del proceso enseñanza-aprendizaje. De igual forma, existe en algunos centros educativos desconocimiento de los aportes significativos de la evaluación externa como una herramienta de mejora para la enseñanza, y el aprendizaje. Así mismo, la labor docente requiere de un continuo acompañamiento, para que su trabajo sea permeado positivamente incidiendo en el currículo, las metodologías, los estudiantes, padres de familia y resultados en general del acto educativo (Hernández & Cruz Rubio, 2022).

Las comunidades de aprendizaje son propuestas educativas que giran en torno a la colaboración y participación constante de sus miembros. Estas se realizan con el objetivo de llegar compartir el conocimiento y crear un ambiente de aprendizaje continuo (Flecha, 2002). Se basa en actuaciones educativas de éxito, que buscan impactar positivamente el sistema educativo ya establecido. Estas comunidades de aprendizaje nacen de una preocupación por mejorar las oportunidades y resultados educacionales de la población, cabe resaltar que se pueden desarrollar en distintos ambientes, desde el aula de clase, centros educativos y hasta virtuales.

Los principales objetivos, que las comunidades de aprendizaje buscan alcanzar son mejorar el aprendizaje, a partir de las actuaciones educativas de éxito y el aprendizaje dialógico, se busca mejorar el rendimiento académico. Todo esto, en el marco de que el aprendizaje colectivo y la participación constante llevan al éxito de todos y mejorar la convivencia de todos. El segundo objetivo es mejorar la convivencia, la cual es una de las bases de las comunidades de aprendizaje son los valores que entregan, junto con el estudio. Valores como el respeto, cooperación, solidaridad y el saber escuchar, van unidos a las actividades colaborativas. Por ello, la convivencia de los estudiantes o miembros busca ser más inclusiva e igualitaria. Dado que este proyecto demanda la participación de todos, se crea un mejor ambiente, donde aumentan las actitudes solidarias (Morales L, 2013).

OSORIO JARAMILLO

Como punto importante para crear una comunidad de aprendizaje se establecen 5 pasos para que una escuela se transforme en una comunidad de aprendizaje el primer punto es la sensibilización en donde hay una formación intensiva de las bases científicas del proyecto y lo que se necesita para transformar al colegio. En especial, de la importancia del aprendizaje dialógico, el compromiso de los participantes y el rol de la familia. Esto además se realiza analizando los puntos fuertes y débiles de la escuela, el segundo punto es la toma de decisiones este es el momento en que la comunidad educativa toma la decisión definitiva de transformarse en una comunidad de aprendizaje. En ella participa y se compromete toda la comunidad, incluyendo padres, hijos y docentes

El tercer punto es el sueño es aquí donde toda la comunidad educativa “sueña” acerca de la escuela que se quiere construir. Se crean instancias para elaborar las metas y desafíos que se quieren abordar para llegar a este sueño, el cuarto punto es la selección de prioridades esta fase apunta a priorizar los sueños en las acciones más relevantes, urgentes y necesarias para transformar a la escuela. También, se priorizan los objetivos que son compartidos, teniendo en cuenta los recursos disponibles y el quinto punto es la planificación, se definen los pasos a seguir. Se establecen comisiones mixtas, responsables de las actuaciones educativas a realizar. Estos grupos se conforman por el profesorado, estudiantes, familias y otros actores sociales (Racionero, Serradell., 2005)

Las comunidades de aprendizaje tienen como características un principio de enseñanza basado en el aprendizaje dialógico el cual promueven el diálogo igualitario como parte fundamental de sus interacciones. El Contexto participativo y colaborativo, el cual busca que todos sus miembros aporten y aprendan colectivamente, lo que enriquece a la comunidad. Así, al ser un proyecto de participación constante, se necesita que las partes colaboren activamente en el aprendizaje, un proceso dinámico que es cambiante continuamente porque consideran los nuevos desafíos que surgen en la comunidad. Además, se busca que los estudiantes desarrollen debates o intercambios de forma constante. Lo que genera que el aprendizaje sea adquirido mediante interacciones y la participación activa del individuo.

Otra característica es la responsabilidad compartida, en ella, el proceso de formación de una Comunidad De Aprendizaje requiere que todos los miembros se comprometan a ser parte activa de él. Esto se realiza de forma democrática, buscando el consenso de todos. Así, todos son responsables por el aprendizaje. Inclusiva e Igualitaria: Se busca crear un ambiente inclusivo para todo individuo, donde la diversidad enriquece a la comunidad. A su vez, las interacciones se realizan en un marco en el que el diálogo es igualitario. Lo que se refiere a que nadie es más importante que otros. Sentido de comunidad: Hay un sentimiento de pertenencia por parte de los involucrados, especialmente los estudiantes (Grimber, 2016).

La evaluación de carácter diagnóstico formativo implica un proceso de reflexión e indagación, orientado a identificar en su conjunto las condiciones, los aciertos y las necesidades en que se realiza el trabajo, esto con el objeto de incidir positivamente en la transformación de su práctica educativa pedagógica, su mejoramiento continuo, sus condiciones y favorecer los avances en los procesos pedagógicos y educativos en la escuela.

La evaluación diagnóstica y formativa busca que los maestros tengan información descriptiva que les ayude a analizar con detalle cuáles son los aprendizajes desarrollados por sus estudiantes, en qué temas, contenidos o procesos se requiere de una intervención para su fortalecimiento, así como algunos referentes para entender las razones detrás de los resultados obtenidos. Las valoraciones del aprendizaje no están orientadas a calificar, clasificar, juzgar o etiquetar a los alumnos, sino a reflexionar acerca del grado de apropiación de los conocimientos y habilidades que manifiestan como resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje. A continuación se presentan los diferentes tipos de evaluación:

Tabla N° 1. Tipos de evaluación

Diagnóstica	Se realiza de manera previa al desarrollo de un proceso educativo, con la intención de explorar los conocimientos que ya tienen los alumnos. Se puede realizar al inicio del ciclo escolar
Formativa	Se realiza para valorar el avance de los aprendizajes y mejorar la enseñanza, su función es mejorar una intervención en un momento determinado. Promueve una cultura de mejoramiento constante e integra en este proceso a toda la comunidad educativa (MEN, 2017) Las modalidades de evaluación formativa que se emplean para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje son: interactiva (ocurren integradas al proceso de enseñanza); retroactiva (permiten crear oportunidades de aprendizaje después de realizar una medición puntual); y proactiva (ayuda a hacer adaptaciones relacionadas con lo que se aprenderá en un futuro).
Sumativa	Promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno. Se basa en la recolección de información acerca de los resultados de los alumnos.

Nota: Elaboración propia. La tabla permite hacer una descripción de los tipos de evaluación.

La evaluación tiene tres momentos, la evaluación inicial que se hace en el aula al comenzar cada situación de aprendizaje, lo que permite generar a futuro cambios al definir las metas posibles y deseables. Al final del proceso, permite valorar si hubo avances y en qué medida, continua o procesual la cual consiste en valorar, a partir de la recogida y sistematización permanente de información, el aprendizaje de los estudiantes, así como la intervención docente, con el propósito de tomar decisiones de mejora sobre la marcha y el momento final que consiste en valorar la información recabada durante el inicio y en el desarrollo del proceso, para vincularla con la que arrojan los resultados del cierre, con el propósito de identificar en qué medida se cumplieron las metas establecidas al inicio.

Existe una línea divisora entre el tipo de evaluación por función o por momentos que se mezclan de manera continua. Por un lado, la evaluación diagnóstica, cuyo objetivo es indagar qué saben los estudiantes de cierto tema, siempre se vincula con el momento inicial de la evaluación. Por otro lado, la evaluación formativa, que se hace a partir de las evidencias durante el trayecto, se vincula directamente con la evaluación continua o procesual.

En el punto donde realmente difieren es en la función sumativa, la evaluación final no siempre tiene ese propósito; es decir, desde el enfoque formativo de la evaluación, al concluir una clase o un tema podemos utilizar la evaluación final con el propósito, por ejemplo, de que los estudiantes verifiquen lo aprendido, de valorar un producto o el resultado de la actividad, sin que esto suponga una calificación numérica.

Las siguientes dimensiones para determinar y como evaluar son clave para obtener información relevante y útil sobre la mejora escolar. En primera instancia, la convivencia escolar. Se refiere a las acciones organizativas y pedagógicas dirigidas a aprender a vivir juntos mediante una experiencia formativa que propicia el diálogo, la conversación, el intercambio de ideas, el consenso y el disenso, con apertura hacia el otro empatía para generar las condiciones que favorezcan las relaciones respetuosas a partir del reconocimiento de las diferencias culturales, lingüísticas y de formas de pensar, entre otras (Fierro et al., 2013; Fierro y Carbajal, 2019).

En segunda instancia, están los ambientes pedagógicos, los cuales aluden a las acciones que, de acuerdo con el contexto, llevan a cabo los equipos directivo y docente del plantel para planear, atender

OSORIO JARAMILLO

y dar seguimiento a los propósitos educativos planteados en el currículo y en el proyecto educativo institucional. Entre ellas están la planeación escolar, las estrategias para atender a las y los estudiantes, el desarrollo de prácticas y procesos de orden pedagógico orientados hacia la mejora de los aprendizajes y a promover la formación y el acompañamiento a maestras y maestros (Ezpeleta y Furlán, 1992; Casassus, 2000; Pozner, 2000).

El tercer aspecto es la relación con la comunidad. Se expresa en las acciones que llevan a cabo los equipos directivo y docente para establecer vínculos de apoyo y colaboración con padres y madres de familia, miembros de la comunidad e instituciones gubernamentales y no gubernamentales, que permitan fortalecer la formación del alumnado y del profesorado, así como mejorar las condiciones físicas y de equipamiento del plantel (Pozner, 2000). Estos vínculos también favorecen que la acción educativa del plantel trascienda hacia la comunidad donde se inserta, configurando una interacción de doble flujo donde la organización y experiencias de la comunidad territorio inciden en el funcionamiento de la escuela y, a la vez, las acciones pedagógicas y de gestión escolar influyen en la vida comunitaria.

Respecto de estas tres dimensiones centrales resulta indispensable considerar el contexto escolar, que incluye un conjunto de factores que configuran el entorno institucional local y, al mismo tiempo, afectan de manera dinámica el funcionamiento de la escuela. Estos factores están relacionados con los medios físico y sociocultural donde se inserta la escuela, las características y demandas del ambiente socioeconómico de los educandos y sus familias, así como la relación con otras instituciones, empresas u organizaciones de la sociedad civil de carácter local

2.-Metodología

A lo largo de los años en Colombia se han venido realizando varias pruebas externas en las instituciones educativas que hacen parte de las evaluaciones diagnósticas formativas con el propósito de conocer cómo se encuentran en nivel de aprendizaje los estudiantes y que se puede hacer para mejorar estos resultados; teniendo consigo varias ventajas la elaboración de planes de mejoramiento a través de las comunidades de aprendizaje y apuntando siempre a un mismo objetivo al mejoramiento de la calidad educativa, este trabajo lo realiza el tutor del programa PTAFL, que tiene un papel fundamental en el proceso educativo

El diseño de la presente investigación se vincula desde los lineamientos de la revisión bibliográfica, la cual tiene un alcance exploratorio y descriptivo. (Ato, López y Benavente, 2013). Para el desarrollo metodológico de la revisión de las Propuestas teóricas para la transformación de la evaluación diagnóstica y formativa a través de Comunidades de Aprendizaje en Colombia.

Para ello, se utilizó el análisis documental a través de la metodología Prisma (Page, McKenzie, Bossuyt, Boutron, Hoffmann, Mulrow y Alonso-Fernández, 2021). Se realizó la búsqueda en los siguientes portales de artículos científicos: Google académico, Scopus, EBSCOhost, ProQuest, Dialnet y Redalyc. Se tuvieron como criterios de Inclusión: Categorías y palabras clave, comunidades de aprendizaje, creatividad, rendimiento académico artículos de español. Criterios de exclusión: pruebas en educación superior y artículos en inglés. También, se realizaron búsquedas en páginas web.

En total se consultaron 30 artículos de investigación, de los cuales, se distribuyen en 19 artículos de investigación, 9 artículos de revisión bibliográfica y 2 tesis de grado, una de ella menciona las evaluaciones formativas formativa como proceso mentor en la enseñanza y aprendizaje hacia la calidad educativa y la otra transformación de las escuelas rurales del Oriente Antioqueño desde comunidades de aprendizaje. No se limitó la época y lugar geográfico de consulta debido a que se encontraron pocos trabajos de investigación no superiores a 10 años en países como Argentina, Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú, México, España e Italia. Por último, el análisis de los artículos de investigación encontrados se realizó a través de una Matriz Bibliográfica, la cual fue utilizada como herramienta para la recolección de datos.

3.-Resultados y Discusión

Las comunidades de aprendizaje pretenden encontrar solución a la disruptiva de la evaluación. De tal manera, que pueda usarse como una herramienta para la mejora de los procesos educativos en los estudiantes de primaria. El ejercicio reflexivo, a partir de la teoría, pretende generar estrategias para una evaluación más contextualizada a la realidad de los estudiantes en las instituciones educativas colombianas. De esta manera, la evaluación adquiere una relevancia social, en la medida en que permite pensarla de los conocimientos habilidades y competencias de los estudiantes

Es de vital importancia la vinculación de la evaluación externa a los procesos de evaluación interna en las instituciones educativas, y en última instancia al aula de clase, facilitando la mejora de la práctica educativa docente. De tal manera, que la evaluación no sea impositiva, sino por el contrario, sea una herramienta para la mejora de los procesos de la práctica educativa de aula a partir de los supuestos teóricos encontrados y de su reflexión para establecer estrategias para la mejora de la calidad educativa. El artículo es relevante en la medida que presenta un marco teórico desde la revisión de la literatura que facilite al docente una visión integral de la evaluación. De esta manera, se vinculen aspectos metodológicos y estratégicos evidenciados en la literatura científica en Colombia.

Como resultado de la metodología Prisma se obtuvo las siguientes categorías:

Imagen 1. Árbol de categorización



Nota: Elaboración propia. La imagen presenta la construcción de las categorías y códigos resultados del proceso de análisis de los artículos seleccionados.

El proceso de análisis dio como resultado, la formulación de cuatro categorías: Supuestos teóricos, enfoques pedagógicos, comunidades de aprendizaje y evaluación. En la primera categoría, denominada supuestos teóricos, se encuentran tres códigos: investigación crítica, aprendizaje autónomo y aprendizaje dialogado.

La investigación crítica lo argumentan Skovsmose y Borba (2004), pone un énfasis especial en la necesidad de explorar alternativas educativas mediante una reflexión profunda. Este enfoque destaca la comparación entre la situación actual y una realidad imaginada que sirva como modelo ideal. En

términos de evaluaciones, la investigación crítica permite cuestionar y reformular las prácticas actuales para promover una evaluación que no solo mida el rendimiento, sino que también empodere a los estudiantes, fomentando un proceso de justicia social y equidad educativa. Esta perspectiva ofrece una oportunidad para repensar las evaluaciones no solo como un fin en sí mismas, sino como un medio para mejorar las experiencias de aprendizaje.

Por otro lado, el aprendizaje autónomo se plantea como un enfoque que promueve la autogestión del aprendizaje por parte del estudiante, permitiendo que las evaluaciones se conviertan en una herramienta para el autoanálisis y la automejora. En lugar de ser solo receptores de conocimientos, los estudiantes toman un rol activo en su proceso de aprendizaje, identificando sus fortalezas y áreas de mejora. Este tipo de evaluación no solo evalúa el progreso académico, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades metacognitivas, lo que permite a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y tomar decisiones informadas sobre su formación.

El tercer código, aprendizaje dialogado, se basa en el concepto de Wenger (2001) de la construcción compartida del conocimiento. Este tipo de aprendizaje involucra una constante negociación y diálogo entre estudiantes y docentes, donde el proceso evaluativo se concibe como un espacio colaborativo. En este contexto, la evaluación formativa adquiere un nuevo significado, permitiendo que los estudiantes participen activamente en la coevaluación y la autoevaluación. Esta implica una profunda reflexión sobre las situaciones planeadas y surge una negociación constante frente a las actividades plasmadas por los docentes y los estudiantes, que permite la construcción colectiva de las Comunidades de aprendizaje (Jennifer Cruz Rubio, 2022)

La segunda categoría son los enfoques pedagógicos y se encuentran cuatro códigos; Investigación, constructivismo y la práctica educativa. En el código investigación, en las diferentes fuentes revisadas se observa que, se desarrolló bajo la metodología de Investigación Acción (IA) trabajando sus correspondientes componentes dentro de la Comunidad de aprendizaje adaptando sus ciclos característicos a un desarrollo por fases. La investigación se hace de forma constante para la mejora de la calidad educativa.

Los enfoques constructivistas han demostrado ser clave en la promoción del aprendizaje autónomo y significativo, permitiendo que los estudiantes desarrollen los procedimientos necesarios para resolver problemas mediante herramientas facilitadas por el docente. El Programa Todos Aprender (Villamizar, 2020) ha mostrado ser un ejemplo exitoso de este enfoque, ya que, mediante la implementación de materiales didácticos como el PREST, en secuencias planificadas, y el uso de la metodología de Polya, se ha fortalecido el aprendizaje con un enfoque claro hacia el mejoramiento curricular.

Este enfoque constructivista, compartido por destacados teóricos como Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner y Dewey, subraya la importancia del aprendizaje como objetivo principal de la práctica educativa, mientras que la metodología define el "cómo" de este proceso. En este sentido, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) emerge como una estrategia efectiva e integradora que no solo motiva a los estudiantes, sino que también mejora los resultados de aprendizaje. Aunque no es una metodología novedosa, su correcta implementación, con un adecuado anclaje curricular, puede transformar la enseñanza y fomentar un aprendizaje más activo y participativo (Pérez Gómez, 2021).

Un tercer código dentro de la segunda categoría es la Práctica educativa, a través de ella los docentes emplean metodologías dinámicas y recursos adaptados a las necesidades de los estudiantes, reflejando un cambio significativo de los aprendizajes. Diversos estudios han demostrado que la planificación didáctica, cuando se basa en secuencias estructuradas y el aprendizaje colaborativo, incrementa la comprensión y el rendimiento académico de los estudiantes (Villamizar, 2020). Estas estrategias permiten a los docentes guiar el proceso de enseñanza de manera más efectiva, respondiendo a los distintos niveles y estilos de aprendizaje de sus estudiantes. La clave para una práctica educativa exitosa radica en la flexibilidad del docente para adaptar sus métodos de enseñanza a las necesidades cambiantes del aula, promoviendo un ambiente de aprendizaje participativo e

inclusivo.

En la tercera categoría Comunidades de aprendizaje se encuentran los siguientes códigos: trabajo colaborativo y formación. El trabajo colaborativo en comunidades educativas contribuye de forma eficiente al logro cognitivo de los estudiantes, además que existe una relación entre el liderazgo pedagógico, el rendimiento laboral con el trabajo colaborativo entre docentes y administrativos. El liderazgo transformacional incide significativamente en las relaciones interpersonales y el trabajo colaborativo en las instituciones educativas, esto favorece a la mejora de la calidad educativa.

La definición de las fuentes y del método de búsqueda las plataformas virtuales, constituyen una estrategia primordial para crear espacios interactivos, motivadores y de pertinencia técnica y pedagógica útiles para reforzar los aprendizajes en equipo dentro de las comunidades educativas, reforzando experiencias valiosas para maestros y estudiantes en busca de una mejor calidad de la educación.

El segundo código, formación, que se realizan entre los docentes de primaria, la tutora promueve el surgimiento de alianzas al interior de la institución educativa, que estimulan un mejoramiento en del clima laboral, deseo de colaborar. Por lo tanto, las Comunidades de Práctica son estructuras que fortalecen el sistema educativo, facilitan los cambios, adaptaciones y transformaciones desde su interior (Hernández y Flores, 2013). Las Comunidades de aprendizaje, suscitan el fortalecimiento de las iniciativas individuales de transformación a través de la cooperación y colaboración entre pares, flexibilizan las dinámicas de la puesta en marcha de los planes de mejoramiento. Que buscan direccionar el proceso de mejoramiento de la enseñanza de los docentes comprometidos, con los que cuenta la institución educativa.

En la última categoría, se tiene la evaluación, la cual tiene los siguientes códigos: resultados y formativos de la evaluación. Los resultados de evaluación son importantes para conocer los aprendizajes de los estudiantes, permite conocer los aprendizajes que se le dificulta a los estudiantes, se detectan problemas o prevén problemas futuros de igual forma evalúa el desempeño y la eficacia de las metodologías educativas.

Por otra parte, la evaluación se hace formativa desde el proceso de retroalimentación de las pruebas diagnósticas y se sugieren herramientas que están en las mallas de recursos elaboradas con los docentes, teniendo todas estrategias es de vital importancia la parte actitudinal que genera un carácter integrador y motivador. De acuerdo con Mendoza, Burbano y Valdivieso (2021), la evaluación como un proceso que involucra el diagnóstico, haciendo evidentes los saberes, así como la certificación de las competencias logradas por el estudiantado, incluyendo diversas estrategias e instrumentos de valoración. En conjunto, estas categorías y códigos proporcionan una base teórica para transformar las evaluaciones diagnósticas y formativas dentro del marco de las Comunidades de Aprendizaje.

Los resultados del análisis de las comunidades de aprendizaje en el contexto de la evaluación educativa en Colombia evidencian una clara necesidad de transformar las prácticas evaluativas tradicionales, orientándolas hacia enfoques más inclusivos y contextualizados. A partir de la identificación de cuatro categorías clave—supuestos teóricos, enfoques pedagógicos, comunidades de aprendizaje y evaluación—se concluye que la evaluación debe ser concebida no como un fin en sí misma, sino como una herramienta dinámica que promueva el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes.

En primer lugar, los supuestos teóricos identificados subrayan la importancia de adoptar una investigación crítica, que permita cuestionar y reimaginar las prácticas educativas actuales. Este enfoque fomenta una evaluación que no solo mide el rendimiento, sino que también empodera a los estudiantes, contribuyendo a la justicia social y la equidad en el ámbito educativo. La integración del aprendizaje autónomo y el aprendizaje dialogado como estrategias fundamentales, refuerza la necesidad de involucrar a los estudiantes activamente en su proceso educativo, promoviendo la reflexión y la autogestión del aprendizaje.

En segundo lugar, los enfoques pedagógicos, centrados en la investigación y el constructivismo, revelan que la metodología de Investigación Acción es vital para la mejora continua de la calidad educativa. El uso de metodologías dinámicas y del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se muestra como una estrategia efectiva para motivar a los estudiantes y mejorar su rendimiento, promoviendo un entorno de aprendizaje colaborativo que se adapta a las necesidades de cada alumno.

Asimismo, el trabajo colaborativo dentro de las comunidades de aprendizaje destaca como un factor crucial para el éxito educativo. Las alianzas entre docentes y la creación de espacios de interacción y reflexión fomentan un clima laboral positivo y enriquecen la práctica educativa. Esto no solo potencia el rendimiento académico de los estudiantes, sino que también fortalece el compromiso y la cooperación entre el personal educativo.

Finalmente, se enfatiza que la evaluación debe ser entendida como un proceso formativo, que permite detectar y atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Las evaluaciones diagnósticas y formativas, acompañadas de retroalimentación constante, son fundamentales para construir un entorno educativo más inclusivo y efectivo. La implementación de estrategias diversas de evaluación, alineadas con las competencias y contextos de los estudiantes, resulta esencial para garantizar una educación de calidad.

En conclusión, el artículo resalta la necesidad de un cambio paradigmático en la evaluación educativa, donde esta no solo cumpla una función de medición, sino que se convierta en un pilar para el desarrollo educativo integral, promoviendo un aprendizaje colaborativo y contextualizado que beneficie a todos los actores del proceso educativo.

Los hallazgos del análisis de las comunidades de aprendizaje resaltan la imperante necesidad de redefinir la evaluación educativa, alineándola con enfoques que fomenten el aprendizaje significativo y colaborativo. La literatura respalda estas ideas, destacando que una evaluación transformadora debe estar anclada en principios teóricos que promuevan una reflexión crítica y un enfoque inclusivo.

Por un lado, la investigación crítica, como la proponen Skovsmose y Borba (2004), subraya la importancia de repensar las prácticas evaluativas actuales. Este enfoque invita a los educadores a cuestionar no solo qué se evalúa, sino también cómo y por qué se hace, promoviendo una evaluación que trascienda la mera medición del rendimiento académico. Este proceso de reflexión puede empoderar a los estudiantes, fomentando una cultura de justicia social y equidad en el aula.

Además, el concepto de aprendizaje autónomo, respaldado por autores como Knowles (1975), refuerza la idea de que los estudiantes deben asumir un papel activo en su aprendizaje. La evaluación, en este contexto, se convierte en un medio para que los alumnos realicen un autoanálisis y establezcan metas de mejora, lo cual es esencial para el desarrollo de habilidades metacognitivas. Esta visión se alinea con la perspectiva de Zimmerman (2002), quien sostiene que la autorregulación del aprendizaje es clave para el éxito académico.

El aprendizaje dialogado, como propone Wenger (2001), enfatiza la construcción colectiva del conocimiento. Este enfoque sugiere que la evaluación debe ser un proceso colaborativo, donde estudiantes y docentes trabajen juntos en la coevaluación y la autoevaluación. Esta metodología no solo enriquece el aprendizaje, sino que también promueve un clima de confianza y apertura en el aula, aspectos que son cruciales para el desarrollo de comunidades de aprendizaje efectivas.

En cuanto a los enfoques pedagógicos, la Investigación Acción se presenta como un modelo valioso para la mejora continua en las prácticas educativas. Autores como Kemmis y McTaggart (1988) argumentan que este enfoque permite a los educadores reflexionar sobre su práctica y realizar ajustes basados en evidencia, fortaleciendo así la calidad educativa. Además, el constructivismo, defendido por teóricos como Piaget y Vygotsky, sostiene que el aprendizaje es un proceso activo y contextualizado, donde la interacción social y la mediación son fundamentales para el desarrollo cognitivo.

El trabajo colaborativo, que emerge como un elemento clave en las comunidades de aprendizaje, está respaldado por investigaciones que indican que el liderazgo pedagógico y la colaboración entre docentes influyen positivamente en el rendimiento de los estudiantes (Hattie, 2012). La creación de

entornos de aprendizaje inclusivos y participativos es esencial para fomentar el compromiso y la motivación de todos los actores involucrados.

Al considerar la evaluación como un proceso formativo, se debe tener en cuenta el trabajo de Mendoza, Burbano y Valdivieso (2021), quienes enfatizan que una evaluación diagnóstica bien implementada no solo mide competencias, sino que también orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque integrado permite identificar dificultades y prever problemas, contribuyendo a un proceso educativo más dinámico y adaptativo.

La literatura respalda la necesidad de transformar la evaluación en un proceso que fomente la reflexión crítica, la autonomía y la colaboración. Al hacerlo, no solo se mejora la calidad educativa, sino que también se potencia el desarrollo integral de los estudiantes en el contexto colombiano.

Referencias

- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Deakin University Press.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Association Press.
- Mendoza, P., Burbano, J., & Valdivieso, A. (2021). Evaluación diagnóstica y formativa: Estrategias para la mejora educativa. *Revista de Educación y Pedagogía*, 33(2), 25-42.
- Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of the Child*. Orion Press.
- Skovsmose, O., & Borba, M. C. (2004). *Researching the Socio-Critical Dimensions of Mathematics Education*. Springer.
- Wenger, E. (2001). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.
- Cardoso, M. C. (2021). Comunidades de practica institucional para la formación matematica de los docentes de primaria. Manizales.
- Flecha R, P. L. (2002 [22 Septiembre 2024]). La comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. [Internet]. . REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación , 11-20.
- Flórez Cardoso, M. C. (2021). Comunidad de práctica institucional para la formación . Manizales Caldas: Universidad Catolica de Manizales.
- Grimber, C. S. (2016). Actuaciones Educativas de Éxito. Comunidades de aprendizaje .
- Hernández, C., & Cruz Rubio, J. (2022). EVALUARTE: una propuesta desde la evaluación formativa. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 13, 32.
- Jennifer Cruz Rubio, C. H. (2022). EVALUARTE: una propuesta desde la evaluación formativa. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación , 13-20.
- Morales L, C. C. (2013). Reforma educativa en el aula: Fragmento tomado de comunidades de aprendizaje y círculos de lectura. [Internet]. Guatemala: Juarez & Associates.
- Pineda Vega, C. E. (2023). Trabajo colaborativo en las comunidades de aprendizaje para mejora de la calidad educativa, una revision sistemática. *Revista de climatología* , 9.
- Racionero S, Serradell O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educación* , 29-39.
- Sáenz, I. M. (2020). Producciones narrativas en el Programa Todos a Aprender (PTA) de estudiantes de básica: tratamiento experimental. *Tramado* , 26.
- Villamizar, W. H. (2020). Una mirada al PTA. "Programa Para La Transformación De La Calidad Educativa". Manizales.
- Fierro, C. y Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: una revisión del concepto. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 18(1), 1-19.

<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Fierro, C., Lizardi, A., Tapia, G. y Juárez, M. (2013). Convivencia escolar. Un tema emergente de investigación educativa en México. En A. Furlán y T. Spitzer (coords.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas, 2002-2011* (73-131). Consejo Mexicano de Investigación Educativa; Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Ezpeleta, J. y Furlán, A. (compiladores) (1992). *La gestión pedagógica de la escuela*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED378068.pdf>

Casassus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y de tipo B). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/546118/mod_resource/content/1/GE.JUAN.pdf

Pozner, P. (2000). *El directivo como gestor de los aprendizajes escolares*. Aique.

<https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2012/12/12-pozner-pilar.pdf>