



Miradas a la investigación en evaluación del aprendizaje en Bogotá: estado de arte 2002-2012

Ragnhild Guevara Patiño¹

rguevara04@yahoo.com

Resumen

La presente investigación doctoral está inscrita en el Programa de Doctorado Interinstitucional en Educación – DIE-en particular en el Énfasis de Educación en Ciencias de la Universidad Pedagógica Nacional , tiene como propósito elaborar un estado del arte con metodología comparada en la investigación de evaluación del aprendizaje en Bogotá, producida en los niveles de maestría y doctorado en 5 universidades y 2 centros de investigación del año 2002 al 2012, con el fin de realizar un análisis crítico que permita la construcción de nuevos sentidos de las propuestas en la dimensión política, epistemológica y pedagógica de la investigación en evaluación y la construcción de un modelo alternativo y emergente de la evaluación del aprendizaje. Esta investigación describe un modelo alternativo emergente que se sustenta en la perspectiva crítica de los ámbitos epistemológico, político y pedagógico de la evaluación del aprendizaje.

Palabras Clave: Estado del arte, metodología comparada, tendencias políticas, enfoques epistemológicos y pedagógicos de la evaluación del aprendizaje.

Planteamiento del problema

Al respecto de las políticas educativas, en los noventa, se observa una fuerte tendencia a la rendición de cuentas en las instituciones educativas, puesto que en el desarrollo de la política de descentralización se establecen maneras de evaluar los resultados para estimular una gestión responsable. A manera de auditoría, los sistemas de información y evaluación del rendimiento escolar actúan como instrumentos de medición de resultados en términos del manejo óptimo de recursos y de calidad en los centros educativos.

Para tales objetivos, las pruebas estandarizadas llegan a ser instrumentos aliados de la construcción de las políticas educativas porque permiten verificar de manera cuantitativa los

¹ Doctora y Magister en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Psicología Educativa de la Universidad Católica de Colombia. Psicóloga de la Universidad Nacional de Colombia. Docente Orientadora del Liceo Femenino Mercedes Nariño.



resultados obtenidos en el rendimiento escolar. En la actualidad, esta tendencia política tiene un enfoque eminentemente técnico e instrumentalista que hace uso de la evaluación, la cual se convierte en un elemento para vehicular las reformas neoliberales e influir en la institución educativa, una evaluación para el control y la sanción en la perspectiva de las evaluaciones estandarizadas y la reducción del concepto de las competencias en términos de la formación para el capital humano.

La alternativa para transitar hacia una concepción de la evaluación crítica se convierte en una opción que busca superar los enfoques y tendencias teóricas y proyectar la evaluación en una vía más allá de la medición y el control; tal y como lo plantea Álvarez (2008:50), la evaluación se concibe como un proceso formativo, crítico, reflexivo, participativo y dialógico del quehacer docente, realizado a partir de la reflexión y autocrítica de cada sujeto con el fin de retroalimentar la función docente para contribuir al crecimiento y calificación del profesor, es importante recalcar que la evaluación ha de estar al servicio de quien enseña y sobre todo de quien aprende, porque ella es garantía de aprendizaje.

El problema de la investigación se ubica en los campos político-pedagógico y epistemológico de la evaluación del aprendizaje. En ese sentido, se propone que la política se distancia de las necesidades reales que se construyen en las dinámicas sociales que se viven en los ámbitos escolares. La política educativa tiene una clara mirada técnica-instrumental que prioriza resultados medibles y evidenciables con criterios de validez y confiabilidad, a partir de la aplicación de pruebas estandarizadas. Las dinámicas sociales en la escuela han de ser leídas desde la mirada crítica de la interacción social y pedagógica de sus propios contextos.

Los enunciados de estas problemáticas conducen a las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las tendencias de política educativa y los enfoques epistemológicos y pedagógicos de la evaluación del aprendizaje, encontrados en las investigaciones realizadas en los niveles de maestría y doctorado de 5 universidades y 2 centros de investigación en Bogotá, en el periodo 2002- 2012?

Preguntas orientadoras:

- a) ¿Qué tipo de racionalidades están sustentando las políticas educativas con relación a la evaluación y qué transformaciones lograrían diseñarse desde la perspectiva de los planteamientos socio críticos?
- b) ¿Cuáles son los enfoques epistemológicos y pedagógicos que sustentan las formas de conocer y las racionalidades que orientan las investigaciones sobre evaluación del aprendizaje?



c) ¿Qué relaciones, críticas, aportes y recomendaciones podrían generarse a partir del estudio metodológico de la educación comparada con relación a los procesos de la evaluación del aprendizaje?

Justificación.

1. Este estado de arte es un valioso aporte al conocimiento sobre el campo, en tanto que se constituye en una herramienta para el desarrollo teórico e investigativo de la evaluación del aprendizaje y utiliza la metodología comparada crítica como una estrategia innovadora en esta área. Desde una mirada crítica, genera nuevas formas y alternativas de comprensión y construcción teórica, de investigación y formación docente para transformar el sentido de la evaluación del aprendizaje.

2. Los estudios de estado de arte sobre evaluación del aprendizaje desde una mirada comparada crítica, trascienden la racionalidad técnica –instrumental que los ha caracterizado desde varias décadas posibilitando una reflexión en la búsqueda de transformaciones conceptuales y prácticas de la evaluación del aprendizaje

3. Es conveniente analizar las concepciones subyacentes a la evaluación del aprendizaje. Superarlas, a la manera de las políticas educativas existentes, que la conciben en términos instrumentales y que permitan una visión crítica donde los sujetos son protagonistas activos y transformadores de concepciones y prácticas evaluativas.

4. De manera, que esta investigación, además, de que posibilita indagar e interpretar el estado actual de las tendencias políticas, los enfoques epistemológicos y pedagógicos de la evaluación del aprendizaje, permite formular un modelo alternativo emergente de evaluación del aprendizaje que permitan una mirada democrática, formativa y deliberativa de la escuela.

Fundamentación teórica.

Estado del arte con metodología comparada.

El estado del arte se convierte en una herramienta fundamental para todo estudiante de pregrado o posgrado que desee iniciar una investigación dentro de cualquier campo de estudio, pues brinda elementos para conocer el balance actual de su objeto de estudio y permite la creación de nuevos ámbitos de investigación.

Dentro de la producción científica del estado del arte, la metodología comparada crítica nos permite analizar e indagar nuevas alternativas de investigación y formación, para lograr nuevas reflexiones, interpretaciones y comprensiones de nuestra entidad de conocimiento.



El investigador utiliza la interpretación, la descripción, la yuxtaposición, la contrastación en el estado del arte (proceso de análisis en el que los intérpretes buscan la dinámica histórica y social que moldea la interpretación textual) de ida y vuelta, es decir, estudia las partes en relación con el todo y el todo en relación con las partes (Denzin & Lincoln, 2012).

Políticas educativas en evaluación del aprendizaje: mirada a la rendición de cuentas, calidad y estandarización desde el estado evaluador y los organismos internacionales, nacionales y distritales.

Aunque se plantean cambios en la política educativa, desde los noventa se continúa con un modelo que propone la evaluación como un sinónimo de medición y sigue dando importancia a los resultados del rendimiento de los estudiantes y a las pruebas estandarizadas. Existe una predominancia del discurso neoliberal, liderado por los Organismos Internacionales, con unos intereses claramente económicos y políticos.

La calidad, la competencia y las pruebas estandarizadas surgen en un contexto mercantil, desde una mirada técnica que resuelve el Estado para responder a la política internacional y a la globalización. La medición de las competencias se convierte así en el indicador más importante de la calidad educativa, mientras la rendición de cuentas hace parte de la política de descentralización que establece maneras de evaluar resultados de una buena gestión. Los sistemas de evaluación se transforman entonces en instrumentos de rendición de cuentas para el manejo adecuado de recursos y resultados.

Las pruebas estandarizadas no serán el único elemento que mida la calidad educativa, pues lo más importante es recuperar el verdadero sentido de la evaluación el cual debe tomar en cuenta la motivación y los intereses de los estudiantes (Moreno, 2016) y la posibilidad de ubicar al estudiante en su zona de aprendizaje (Heritage, 2017). En este apartado se hace una invitación a revisar la mirada de la política en el contexto internacional, nacional y distrital.

Evaluación y aprendizaje: del paradigma positivista al crítico. Perspectivas epistemológicas de modelos pedagógicos y evaluativos

Existe una fuerte relación entre los conceptos de paradigma, modelo pedagógico, aprendizaje y evaluación desde el punto de vista teórico, sin embargo, en la lógica de la práctica pedagógica y evaluativa se entrelazan diversos conceptos de modelo pedagógico, aprendizaje y evaluación; pues pueden existir conceptos de uno u otro paradigma epistemológico y evaluativo en el desarrollo cotidiano del aula de clase.



Las posturas epistemológicas de la evaluación permiten entender las posibles relaciones de la práctica evaluativa y la forma de abordar el objeto evaluado, sea esta desde el punto de vista cuantitativo o cualitativo.

Existe una evolución histórica de los conceptos de aprendizaje, desde la postura positivista, el aprendizaje es el resultado de la enseñanza cuyo principal interés es la sistematización y la precisión de los objetivos instruccionales, el aprendizaje se define en términos de condicionamiento, cuyo objetivo es el cambio de comportamiento del individuo y la evaluación se plantea en términos de cuantificación.

En la mirada constructivista, la enseñanza se concibe como el proceso a través del cual se orienta en el individuo la construcción de conocimiento y el aprendizaje se define desde el estructuralismo genético, la interacción social y el aprendizaje significativo. La evaluación es cualitativa y con una perspectiva cultural, artística y ligada a la realidad social, en la que se plantea que la enseñanza y el aprendizaje cambian constantemente.

En el paradigma crítico, el aprendizaje potencia a los alumnos un pensamiento crítico que reconoce las conexiones entre los problemas individuales, las experiencias y el contexto social y político. La evaluación es cualitativa, democrática y formativa y está al servicio del aprendizaje.

Objetivos.

Elaborar un estado de arte de la investigación en evaluación del aprendizaje en Bogotá, del año 2002 al 2012, en los niveles de maestría y doctorado en 5 universidades y 2 centros de investigación, con el fin de realizar un análisis crítico que permita la construcción de nuevos sentidos en las propuestas de política educativa y en las dimensiones pedagógica y epistemológica de la investigación en evaluación.

Metodología.

Esta investigación se desarrolla bajo el paradigma cualitativo, cuyas estrategias cualitativas son el estado del arte y el método comparado. Por consiguiente, esta metodología, desde el punto de vista epistemológico, permitirá analizar y poner en discusión las tendencias y enfoques de la evaluación en educación básica y media desde el 2002 al 2012. Se analizan 80 investigaciones de 5 universidades y 2 centros de investigación elegidos que articulan las etapas desarrolladas en el estado del arte y la metodología comparada. En una etapa preparatoria planteada por Hoyos (2000) se conceptualiza el objeto de estudio, su abordaje y se describen las categorías de análisis. En una segunda fase, se hace la interrelación entre el concepto dado por Hoyos (2000) sobre la fase descriptiva y el concepto que Hilker-Bereday (1968), citado por Raventós (1983),



brinda la descripción desde una metodología comparada que se denomina “geografía de la educación”, en la cual se tabulan los datos y se desarrolla un trabajo de organización de estos y del material recopilado. En la fase interpretativa, según Hoyos (2000), se amplía el horizonte del estudio por unidad de análisis y se proporcionan datos nuevos de las categorías analizadas, por cuanto trasciende lo meramente descriptivo y conduce al planteamiento de hipótesis útiles para la construcción teórica. Según Hilker-Bereday (1968), citado por Raventós (1983), se describe la fase interpretativa en la que se analizan e interpretan de forma pormenorizada los datos e informaciones. Esta etapa se considera de comparación, en la que ya no solo se observan las semejanzas y diferencias, sino que la confrontación de los conjuntos paralelos nos lleva inevitablemente a una situación del problema propiamente comparativa. La siguiente etapa es de construcción teórica global que comprende un balance del conjunto que parte de la interpretación por categoría de análisis y que Hilker- Bereday (1968), citado por Raventós (1983), denomina etapa de síntesis, de evaluación, de resultados, de consecución, etc., a la que se llega como consecuencia de los análisis realizados de las etapas anteriores y, en especial, de la yuxtaposición. En la segunda fase se construyen 80 resúmenes analíticos en educación.

Resultados.

Caracterización de la documentación

En el análisis estadístico de la documentación se observan los siguientes aspectos: las dos universidades con mayor número de investigaciones son la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Externado de Colombia. El centro de investigación con mayor producción investigativa es el IDEP (instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico).

El año que muestra mayor porcentaje de producción en las universidades es el 2011 (30%) seguido del 2012 (22%). El año que muestra mayor porcentaje de producción en los centros de investigación es el 2008 (76,6%), año en que el IDEP produce mayor número de investigaciones por una decisión política de desarrollar varios proyectos relacionados con el concepto de evaluación del aprendizaje.

En las universidades se hace más investigación en secundaria (60%), le sigue primaria (50%) y por último todos los niveles educativos (12 %). En los centros de investigación se hace mayor investigación en secundaria (56.6%), le sigue primaria (26.6 %) y por último todos los niveles educativos (primaria y secundaria) (20%).

Se evidencia un alto porcentaje de investigaciones en Universidades en temas como el sistema de evaluación institucional (16%), estas investigaciones hacen una relación con la evaluación del



aprendizaje trabajando con los profesores y estudiantes en varios grados de la institución para revisar el proceso actual de esta evaluación y las recomendaciones para su mejoramiento. le sigue las investigaciones realizadas en el área de matemáticas (12%), de lenguaje (10%) y ciencias naturales (8%). En centros de investigación se evidencia un alto porcentaje de investigaciones en temas como matemáticas (20%), ciencias sociales (16.6%), ciencias naturales (13.3 %) y lenguaje (13.3 %).

Las instituciones participantes en las investigaciones realizadas en las universidades fueron en su mayor porcentaje 32 en colegios públicos, le sigue 22 en los colegios privados y 4 en los colegios en convenio. Las instituciones participantes en las investigaciones realizadas en los centros de investigación fueron en mayor porcentaje 31 colegios públicos y le sigue 12 colegios privados.

Resultado sobre la categoría políticas educativas en evaluación del aprendizaje.

Las universidades y los centros de investigación abordan la política de calidad desde el planteamiento propio de la política educativa, tanto internacional como nacional. En su generalidad, se plantea que la calidad hace énfasis en el cumplimiento de estándares de competencias según el grado y la asignatura del currículo y como resultado de la medición de pruebas nacionales e internacionales. Las tendencias de la legislación se reflejan como regularidad en el sentido técnico de las competencias, eso significa que la las universidades y centros de investigación con una fuerte mirada técnica cuyo objetivo principal es la formación de capital humano en términos de orientación para el trabajo no con fines pedagógicos sino meramente económicos.

De igual manera, una regularidad que se plantea en las universidades y centros de investigación es la constante tensión entre la legislación sobre evaluación versus prácticas evaluativas en el aula, esto debido a que los decretos y leyes que respaldan la aplicación de las pruebas externas contraponen el sentido de la evaluación formativa del aula de clase e imponen la mirada de la evaluación como medición.

Como diferencia se encuentra que tanto la Universidad Pedagógica Nacional como la Universidad Externado explican que la implementación de la normatividad tiene intencionalidades de política neoliberal, tal es el caso de la Ley 715 de 2001, los decretos 230 de 2002 y 1290 de 2009 en los que se presume que el gobierno le atribuye a esta legislación fines de control y de rendición de cuentas para responder a las órdenes del mercado.



Resultado sobre la categoría enfoques epistemológicos y pedagógicos de la evaluación del aprendizaje

Enfoques epistemológicos de la evaluación del aprendizaje.

En todas las universidades y centros de investigación se hace mayor énfasis en la utilización de modelos cualitativos de evaluación del aprendizaje, ya sea desde una racionalidad crítica o práctica. Frente a los **autores**, en la generalidad de las universidades se citan para el tema de la conceptualización de la evaluación crítica a Santos Guerra, Álvarez Méndez y Ángel Díaz Barriga. Ambos centros de investigación mencionan a Juan Manuel Álvarez Méndez y describen como objeto de la evaluación el aprendizaje, que según el Idep la evaluación tiene como función diagnosticar y verificar el aprendizaje.

Frente al **objeto de evaluación**, las universidades y centros de investigación plantean como objeto de la evaluación el aprendizaje.

Enfoques pedagógicos de la evaluación del aprendizaje.

En las universidades y centros de investigación se mencionan que existe una pedagogía conductista y que se desea hacer un cambio a un modelo pedagógico social o constructivista, como es el caso del modelo de la enseñanza para la comprensión. En ambos centros de investigación se menciona el modelo y enfoque crítico y social basado en el aprendizaje cooperativo.

En su generalidad, las universidades y los centros de investigación evalúan el aprendizaje y las competencias. Utilizan como metodología de la evaluación es formativa, crítica, cualitativa e integral, describen la finalidad de la evaluación como control de contenidos, cumplimiento de estándares, de aprendizaje, frente al alcance de los logros, objetivos, o competencias definidos para el ciclo escolar y como instrumento de rendición de cuentas. Todas las universidades y centros de investigación describen que el agente evaluador es el docente. El IDEP rescata la evaluación cooperativa adaptada a factores contextuales y el IEDU destaca la utilización de la metodología etnográfica como una herramienta de investigación.

Resultado sobre la categoría relaciones y críticas.

En todas las universidades se menciona que existe un fuerte énfasis en la pedagogía tradicional y una gran resistencia a la implementación de nuevas formas evaluativas. La retroalimentación es esencial en la evaluación y la utilización de estrategias para la corrección y recuperación de procesos. De igual manera, todas las universidades, a excepción de La Salle, plantean que la



implementación de la evaluación se ve como una actividad problemática o que representa falencias, se observa una segmentación de las prácticas evaluativas, existen dificultades para la aplicación de las evaluaciones y no hay relación entre las prácticas evaluativas y la planeación institucional. El IEDU plantea que la evaluación debe tener en cuenta los aspectos sociales y contextuales del aprendizaje del estudiante. Mientras que el IDEP destaca el concepto de la evaluación como un proceso continuo y formativo.

Resultado sobre la categoría aportes.

Las universidades aportan un concepto global de la evaluación como un sistema formativo, crítico y constructivista. En ambos centros de investigación se pide continuar investigando sobre la evaluación y avanzar más allá del significado de la nota. El IDEP recomienda promover la evaluación como centro del proceso educativo y como herramienta pedagógica. La evaluación es un acto dinámico donde hay posibilidades de retroalimentación y reconstrucción desde la mirada de aprendizaje sobre el error.

A su vez, se invita a promover la evaluación como valoración intersubjetiva en pro del aprendizaje y su línea de investigación de evaluación en el aula. Se propone la necesidad de dar continuidad e impacto a proyectos innovadores en este tema, de manera que sea posible replantear y resignificarla evaluación de los aprendizajes en el aula. Es importante tomar acciones y decisiones sobre las prácticas didácticas metodológicas en el aula a partir del conocimiento, obtenido sobre estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, procesos de pensamiento y habilidades metacognitivas.

Conclusiones.

En esta investigación se avanza hacia una concepción del estado del arte en una mirada comparada y crítica, que admite entender y construir nuevos contextos generadores de investigación, mostrar enfoques y tendencias en distintos ámbitos de estudio (político, epistemológico y pedagógico). Y se propone un modelo alternativo emergente de evaluación del aprendizaje.

Existe una tendencia instrumental del concepto de calidad de la educación que hace énfasis en el cumplimiento de estándares de competencias, según el grado y la asignatura del currículo, y como resultado de la medición de pruebas nacionales e internacionales. Esta perspectiva técnica se distancia de una perspectiva pedagógica de la calidad de la educación.



Frente a la tendencia de rendición de cuentas la Universidad Santo Tomás y la Universidad Pedagógica Nacional hacen un análisis directo a la evaluación como rendición de cuentas que se articula a la política de la calidad educativa a través de la medición de los estándares de competencias en las Pruebas de Estado. Una propuesta alternativa es la Rendición de cuentas Comprensiva, Pedagógica y Democrática (Díaz Ballén, 2018).

Se menciona la tendencia de en las universidades y centros de investigación de querer utilizar la evaluación crítica, Álvarez (2008), como un proceso formativo, significativo, crítico, reflexivo, participativo y dialógico en el que el estudiante logre su real participación.

Existen todavía dificultades para lograr cambios importantes en los modelos pedagógicos que aún siguen siendo conductistas. Hay un distanciamiento entre la teoría y la realidad.

El modelo de la enseñanza para la comprensión es una interesante alternativa que permite vislumbrar una evaluación procesual y formativa. Es muy importante tener en cuenta los factores sociales y contextuales que afectan el aprendizaje.

A pesar de que el objeto de evaluación es el aprendizaje, existe todavía una desconexión entre el aprendizaje y las prácticas evaluativas.

La predilección sobre el ¿cómo evaluar? es la evaluación formativa, participativa y cualitativa en la que se utilizan instrumentos tales como el portafolio, las rúbricas y las matrices de aprendizajes esperados, las listas de cotejo de observación y las modalidades como la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación.

Las finalidades de la evaluación corresponderían a procesos formativos que posibiliten el mejoramiento del rendimiento académico y social del estudiante.

Una alternativa posible es la evaluación para el aprendizaje como una evaluación que permite comprender la motivación y los intereses propios de los estudiantes (Moreno, 2016).

Los procesos de autoevaluación de los estudiantes se fundamentan en el desarrollo de principios como la autonomía, la participación, la responsabilidad y el crecimiento personal del estudiante (Carrillo, 2016).

La evaluación es un sistema formativo, crítico y constructivista en el que se conforman elementos de autonomía, participación, autorregulación, metacognición y desarrollo socio-afectivo del estudiante.

Es importante desarrollar procesos de formación política, epistemológica y pedagógica en los docentes que permitan lograr cambios importantes en sus prácticas evaluativas.

Referencias Bibliográficas



- Aguerrondo, I. (2009). *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*. Organización de Estados Iberoamericanos: para la Educación la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <http://campus-oei.org/calidad/aguerrondo.htm> Mayo 3 de 2017.
- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Álvarez, J. (2003). *La Evaluación a examen* (2003), Buenos Aires: Ed. Niño y Dávila.
- Apple, M. (1990). *Ideología y Currículo*. Madrid: Akal, segunda edición.
- Apple, M. (2001). Pueden las pedagogías críticas interrumpir las políticas neoliberales. En: *Revista Opciones Pedagógicas* N° 24. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Banco Mundial (2009). *La calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política*: Bogotá. Banco Mundial: USA
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la Educación Superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Borquez, R. (2009). *Pedagogía crítica*. México: Editorial Trillas.
- Brigido, A.M (2004). El uso de la comparación en el análisis del sistema educativo nacional. En: *Revista de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación*. Primer Congreso de Educación Comparada.
- Bustamante, G. (1999). *Políticas educativas y evaluación de calidad*. Bogotá: UPN
- Caballero, A., Manso, J., Mantarráz, M., y Valle, J (2016). Investigación en Educación Comparada: Pistas para investigadores noveles. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*: Buenos Aires
- Calvo, G (1992). *La Investigación documental: estado del arte y del conocimiento*. En: Análisis de la investigación en la formación de investigadores. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Carrera, B. (2001). *Vygotsky: enfoque sociocultural*. Venezuela: Editorial Educere.
- Cifuentes, M. R.; Osorio, F. & Morales, M. I. (1993). *Una perspectiva hermenéutica para la construcción de estados del arte*. Cuadernillos de trabajo social. Manizales: Universidad de Caldas.
- Corbalán, J. (2006). *Accountability educacional: Rendición de cuentas más responsabilización por los procesos y resultados de la educación*. Disponible en: <http://www.rinace.net/biblio/Accountability%20Corvalan.pdf>
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI*. Buenos Aires: Santillana.
- Díaz Barriga, A. (1987) Problemas y retos de la evaluación educativa. En *Perfiles educativos*, No. 37. pp. 3-15.



- Díaz Barriga, Á. (2000). *Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos*. En: Pacheco, T. y Díaz Barriga, A.. Evaluación académica. México. Fondo de Cultura Económica.
- Díaz Ballén, J. (2018). *Políticas curriculares y evaluativas en educación primaria y secundaria en Argentina, Chile y Colombia: estudio de caso comparado*. Bogota: Universidad Pedagógica Nacional.
- Díaz, R. (2004). *Políticas educativas y evaluación en la era neoliberal*. Revista Opciones Pedagógicas N 29 y 30. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Eisner, E. (1977). *Cómo preparar la reforma del currículo*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Epstein, E.H. (2010). Huellas vitales en el desarrollo epistemológico de la educación comparada. En Navarro, M.A (coordinador). *Educación Comparada: Perspectivas y casos*. México: Sociedad Mexicana de Educación Comparada.
- Flórez, R (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá: McGraw Hill.
- Freire, Paulo (2006) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI
- Freire, Paulo (2009). *Política y Educación*. (Sexta reimpresión). México: Siglo XXI editores.
- García, J.L (1991): *Fundamentos de educación Comparada*. Madrid
- García (2012). La educación comparada en tiempo de la Globalización. Madrid, España: UNED
- Gavari, E (2012). *Evolución histórica de las prioridades en la investigación comparada*. En La educación comparada en tiempos de la Globalización. Madrid, España: UNED
- Grupo Evaluándo_nos (2012). *Los estándares en el currículo y la evaluación: ¿relaciones de medición, control y homogenización o, posibilidad de formación, diversidad y evaluación crítica?* Maestría en Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Jiménez, A. (2006). *La práctica investigativa en ciencias sociales* (Torres Carrillo, A. (comp.)). Departamento de Ciencias Sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Jiménez, S. (2009). La construcción del estado del arte en la formación para la investigación en el posgrado en educación. En *El posgrado en educación en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México- iisue.
- Martínez Rizo, F. (2009). *Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11 (2).
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía



- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. UAM. México D.F.
- Moreno, T. (2016) *Posturas epistemológicas frente a la evaluación y sus implicaciones en el currículum*. En *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Editorial Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Cuajimalpa. México D.C.
- Moreno, T. (2016) *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. En Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Editorial Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Cuajimalpa. México D.C.
- Niño, L. (2002). Dimensiones de la evaluación de la calidad de la educación. Bogotá. En *opciones Pedagógicas*, N 25.
- Niño, L (2005). *La evaluación de docentes de básica primaria y secundaria en Colombia, Inglaterra, Chile, Estados Unidos, México y Argentina*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia. España
- Niño, L. (2006) El sujeto en la educación educativa en la sociedad globalizada. Bogotá. En *opciones Pedagógicas*, N 32.
- Niño, L. (2013) *Currículo y Evaluación Críticos: Pedagogía para la autonomía y la democracia*. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá.
- Niño, L. y Gamma, A. (2014). Las políticas educativas de competencias en la globalización: demandas y desafíos para el currículo y la evaluación. *Itinerario Educativo*, (64), 37-64.
- Niño, L, Tamayo, A, Díaz, J, y Gamma, A. (2015). *Estándares y evaluación: ¿Medición o Formación?* Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L, Tamayo, A, Díaz, J, y Gamma, A. (2016). *Competencias y currículo: problemática y tensiones en la escuela*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L. (2017). *¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación*. Bogotá. IDEP
- Niño, L y Guevara, R (2017). *Miradas a la investigación en evaluación del aprendizaje en Bogotá: Estado del arte 2002-2012*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Santos, M. y Moreno, T. (2004). ¿El momento de la metaevaluación educativa? Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México D.F.
- Zubiría, J. (2015). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.