CIEDU

UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN: LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA Y LOS PROCESOS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS

ALVARADO PACHÓN LUZ BETTY

B102101057

GRUPO 1 – 2010

LUZ ANGELY GRANADA TRUJILLO

MANIZALES 1 DE MARZO DE 2011.

AGRADECIMIENTOS

"Aprender no es algo que requiere tiempo fuera de los compromisos de la actividad productiva; aprender es el corazón de la actividad productiva, aprender es, simplemente, una forma de trabajar".

Cada esfuerzo realizado, cada aprendizaje y crecimiento personal y profesional, no es el resultado de una acción personal sino que es la consecuencia del alto grado de cohesión que existe entre mi familia y mi equipo de trabajo.

Primero, quiero dar gracias a ese ser supremo "Dios" quien es mi guía, mi consejero espiritual, es Él quien ha permitido escalar este peldaño para que con mis nuevos conocimientos, experiencias, pensamientos y nuevas formas de vivir el proceso de la educación y formación pueda contribuir a mejorar su estilo de vida y ver la educación como un medio para el progreso, la preparación, la sana convivencia, el conocimiento, el crecimiento y la promoción humana.

A mis hijos y nietos quienes día a día me enseñan a ver la vida con "otras miradas", sus procesos de crecimiento, sus necesidades de aprendizaje, son experiencias que me llevan a reflexionar sobre las transformaciones que debemos tener los maestros en los métodos, estrategias y formas de enseñar, en una sociedad tan compleja.

William, siempre confiaste en mis capacidades, decisiones y esfuerzos, gracias por tu apoyo incondicional, por tus estímulos, acompañamiento y apoyo en este proceso.

A ti Angely por aportar a mi formación tus conocimientos, experiencias y aprendizajes; por tener esa capacidad de acompañarme en este proceso de crecimiento y tener siempre una palabra de aliento, de acompañamiento y asesoría cuando necesite de ti.

No puedo desconocer el acompañamiento y apoyo de mis estudiantes, compañeros de trabajo, rectora, coordinadora académica, padres de familia y demás personal de mi querida Escuela Normal Superior de Caldas, el compromiso, disposición, cooperación y trabajo en equipo, hacen de nuestra institución un lugar que provoca y despierta el interés por estar a la vanguardia de todos los avances pedagógicos

A la Universidad Católica, por la oportunidad de lograr la cualificación de mi formación como profesional de la educación orientándome en la búsqueda de la calidad de vida, la vivencia de valores, las relaciones interpersonales para contribuir desde sus enseñanzas y oportunidades construir identidad y compromiso de los nuevos ciudadanos.

CONTENIDO

PAGINA

1. La evaluación pedagógica y los procesos de autorregulación del aprendizaje en la Escuela Normal Superior de Caldas…….....4

2. Planteamiento del problema……4

2.1. Descripción del problema. ……...4

2.2. Pregunta de investigación……4

2.3. Tópico de indagación..……..5

2.4. Escenario del proyecto……6

3. Justificación……13

4. Objetivo……15

4.1. Objetivos general……15

4.2. Objetivos específicos……..15

5. Referentes teóricos……16

5.1. Antecedentes……16

5.2. Generalidades de la evaluación……17

5.3. El VALENS "Una construcción de sentido de las prácticas Evaluativas"……..22

5.4 La autorregulación y los procesos de aprendizaje……..35

5.5. Cultura, educación y Evaluación……...37

5.5.1. La relación cultura-educación……....45

5.5.2. La cultura es una respuesta al hombre como especie……..46

5.5.3. El trabajo de la educación es la cultura……...47

5.5.4. La cultura es la mediadora de todo proceso de aprendizaje……....48

5.5.5. El multiculturismo…….....49

5.6. Evaluación y desarrollo humano……51

5.6.1. La promoción humana. Un reto individual y social……51

5.6.2. Teorías y bases neurológicas de aprendizaje……..58

5.7. Evaluación del aprendizaje……63

5.8. Pedagogía y evaluación……..66

5.8.1. La evaluación una herramienta importante para la pedagogía……70

5.9. Evaluación de la enseñanza……..72

5.9.1. Enseñabilidad y pedagogía……75

6. Metodología……..78

6.1. Método de investigación……78

6.2. Población……...78

6.3. Instrumentos para la recolección de información……79

6.3.1. Historias de vida……79

6.3.2. Encuestas……..80

6.3.3. Observación directa……..80

6.3.4. Registro de información……...80

6.4. Procedimiento metodológico……..80

6.5. Análisis e interpretación de resultados……81

6.5.1. Resultado de la encuesta a docentes……...81

6.5.2. Resultado de la encuesta a estudiantes……...92

6.5.3. Interpretación y análisis del ejercicio de apropiación conceptual y metodológica del sistema de evaluación institucional "VALENS"……..99

6.5.4. Reflexiones sobre el desempeño del maestro en el aula de clase……106

7. Conclusiones……107

8. Propuesta de investigación "La evaluación desde la mirada cognitiva para desarrollar procesos de pensamiento y mejorar la enseñanza y el aprendizaje……108

Bibliografía……...117

Anexos……..119

LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA Y LOS PROCESOS DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS

2. Planteamiento del problema

2.1. Descripción del problema

La evaluación se ha debatido en agendas de cambios en todos los niveles del sistema educativo, los cuales siempre terminan traduciéndose en el implemento de normas que controlan todos los instantes de las instituciones disciplinarias, compara, diferencia, jerarquiza, homogeniza, califica y excluye; en una palabra normaliza, es así como el poder de la norma que erige los estatutos, mecanismos y tácticas evaluativas no responde a las necesidades de la educación ni al conocimiento.

Al realizar una lectura y visión genealógica de lo que ha sido a través de los siglos hasta hoy el pensamiento y la función evaluativa, de donde es menester interrogar ¿qué formas se siguen reproduciendo en las contemporáneas prácticas evaluativas?, ¿Qué se ha transformado?, ¿Cuáles se conservan?, o en definitiva ¿Cuáles han desaparecido?.

Los maestros debemos establecer una pedagogía de preguntas que pueda llevar al educador a una posición reflexiva y de revelación del mundo escolar, es trabajar la educación sobre la ignorancia, la incertidumbre y no sobre las certezas y conocimientos que tornan al maestro autoritario y reproductor de esquemas sin pensar y hacer conciencia de la trascendencia de estos en el tipo de hombre que se educa.

La propuesta de una evaluación que se aleja de los esquemas de poder como dominación y se abre caminos de pensamiento, va dirigida al trabajo pedagógico desde la investigación para el cambio del paradigma de la concepción y pensamiento evaluativo heredado y transmitido, no se trata de seguir cambiando formas de evaluar, examinar o calificar, se requiere un trabajo de actitud de conciencia de sí y formación de sí.

Una práctica pedagógica con base de la actitud de sí, esta soportada sobre el pensar, pues la lógica de la técnica y las metodologías que prescriben formas de enseñar y aprender ocultan las formas de pensar. La evaluación debe darse desde la capacidad de preguntar y preguntarse, de desarrollar pensamiento y romper certezas. De este modo es menester poseer autonomía que corresponde a la forma de sobrepasar lo que se ha aprendido, sobrepasar las técnicas de saber. La formación es un estado de conciencia que busca la independencia, formarse es llegar a su ser, desprenderse, vivir la experiencia de sí. El hombre se forma haciendo, diciendo, actuando, siendo y aparece la transformación.

Teniendo en cuenta el decreto 1290 del 16 de Abril de 2009, por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media y que tiene como propósito crear en cada institución un sistema de evaluación que responda a las características,

necesidades, estilos de aprendizaje, y hace énfasis en la orientación y reorientación de los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral.

El Sistema de Evaluación de la Escuela Normal Superior de Caldas –VALENS- se erige como una oportunidad para el crecimiento y el mejoramiento mutuo en los distintos ambientes que la institución provee para la formación; siempre en la perspectiva dialógica del cruce de racionalidades, de diversas posturas teóricas acerca del acto educativo y de la gesta institucional que beneficien los ánimos siempre esperanzados de llegar a ser lo que todos y cada uno queremos llegar a ser.

La propuesta del VALENS logrará su máxima meta en el trayecto de formación en la medida que la autonomía escolar, pueda evaluar desde la singularidad, la descripción de experiencias en la formación, la autobiografía como un monumento para la memoria futura y no como un documento para la dominación o para la utilización eventual. Esta propuesta será un ideal evaluativo si los cambios en el sistema educativo dieran lugar a las condiciones siguientes:

Los niveles de avance y promoción correspondan al interés del sujeto y sus logros en el proceso de formación, los cuales no pueden ser medidos en una escala de valor, sino visibilizados ante su maestro en movimientos de progreso y beneficio, señales de avance en el cual los grados van perdiendo importancia y la escuela podrá girar alrededor de un proyecto de formación y construcción cultural que no tiene perdedores, sino oportunidades de aprendizaje.

Esta utopía solo es posible cuando se ponga el ojo en la familia y la escuela, pensando la función social de ambas y buscando estrategias legales y económicas o subsidios para que los padres asuman la responsabilidad de la primera formación de sus hijos y los abriguen con afecto y compañía, en aras de derrotar el flagelo social de los hijos huérfanos de padres vivos, así mismo descargarle al maestro la labor de los padres y permitirle fortalecer su labor formativa

2.2. Pregunta de investigación:

¿CÓMO RELACIONAN LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA CON EL PROCESO DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE LOS MAESTROS DE LA PRIMARIA EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS?

2.3. Tópico de indagación:

¿CÓMO LA EVALUACIÓN PROMUEVE LA CAPACIDAD DE PREGUNTAR, PREGUNTARSE, DESARROLLAR PENSAMIENTO Y ROMPER CERTEZAS?

Cambiar paradigmas y romper certezas relacionadas con los procesos de valoración del aprendizaje y la formación humana, requiere que el maestro sea el protagonista de este cambio, para ello el maestro debe planificar y construir preguntas que estimulen a los estudiantes a pensar y explorar ideas de varios niveles cognitivos.

La destreza de hacer preguntas se refiere a la habilidad del maestro para emplear diferentes clases de preguntas con diversas finalidades educativas. Cuando un maestro es consciente de sus objetivos, de la clase de preguntas que debe hacer y de las funciones que las preguntas deben desempeñar, puede tomar mejores decisiones sobre cómo conducir una actividad pedagógica y emplear estrategias de preguntas más efectivas.

2.4 Escenario del proyecto

El presente trabajo se realiza en la Escuela Normal Superior de Caldas que en sus 100 años de historia formativa se ha caracterizado por estar a la vanguardia de los cambios educativos marcados por la dinámica del mundo contemporáneo; para lograrlo ha resignificado su PEI atendiendo a los lineamientos emanados por el Ministerio de Educación Nacional exigidos para solicitar la "Verificación de las Condiciones de Calidad" , gestión que se inició formalmente con la solicitud de la visita de los pares académicos externos y en el envío de los documentos solicitados por el MEN.

En el año 2009, como en años anteriores, se fortalecen aspectos como: Sistema de Evaluación, implementación del bilingüismo, implementación de la mediación Problémica, condiciones de calidad, proyecto de atención a la primera infancia, así mismo se inicia la formación en el diseño e implementación de un sistema de calidad con el propósito de certificar la ENSC desde la norma ISO. Los procesos subprocesos, procedimientos y formatos, alimentan los requerimientos para la verificación de las condiciones orientadas por el MEN en el año 2010 y el plan estratégico de mejoramiento el cual esta direccionado a la resignificación permanente del PEI desde las diferentes áreas de gestión.

La ENSC enfoca sus esfuerzos en la calidad de la educación entendida como un "proceso sistemático de mejoramiento continuo que busca la formación integral del ser humano mediante el desarrollo de todas sus potencialidades morales, espirituales, intelectuales, sociales, afectivas y físicas; para el logro de la realización y transformación del entorno cultural y ambiental.

El proyecto educativo profundiza en la promoción humana y se orienta a despertar el interés por la profesión docente y por las artes, como dimensiones del proceso de formación del "bachiller académico con profundización en educación pedagógica" y del "Normalista Superior". En su Filosofía y desde una Visión integral del ser humano, atiende a los requerimientos de tipo individual y social para posibilitar en los educandos procesos progresivos y ascensionales en el desarrollo humano, en la sensibilidad, en la formación pedagógica, en la práctica investigativa y en la apropiación de saberes como condiciones necesarias para potenciar el pensamiento problémico, lógico y crítico, reflexivo y complejo que les permita afrontar e intervenir la problemática educativa comprometida con una praxis transformadora de la realidad sociocultural.

"LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS es una institución de carácter oficial que promueve el desarrollo integral del educando a través de un currículum problémico en el cual el dominio del inglés como

segunda lengua y la educación artística fortalecen los procesos pedagógicos; para que se desempeñe como maestro en el nivel preescolar y el ciclo de básica primaria; en el marco de una sociedad compleja que precisa la asunción de los valores del respeto, la responsabilidad y la solidaridad.

En su política de calidad La ENSC con su proyecto educativo propende por la formación humana como reto en la formación de un maestro para desempeñarse en los niveles de preescolar y primaria. Para ello promueve el sentido de identidad y compromiso de la comunidad educativa, el fortalecimiento de las practicas de aula, la articulación de docencia e investigación, las prácticas pedagógicas ***que*** favorecen la vivencia de valores y convivencia, la formación del talento humano, la satisfacción de la comunidad educativa y el mejoramiento continuo de la eficacia, la eficiencia y la efectividad del sistema de gestión de calidad.

El Modelo Pedagógico para la promoción humana de la ENSC tiene entre sus fuentes inspiradoras a la Pedagogía Activa y la Escuela Nueva, dos paradigmas con cercanía histórica conceptual y también dos visiones: La pedagogía activa como paradigma de la escuela nueva y La escuela nueva como paradigma de la pedagogía activa.

La ENSC hace de estas dos miradas una opción formativa para nutrir el modelo pedagógico y consolidar una "nueva" manera de concebir al hombre y sus relaciones, al conocimiento y su proceso de construcción y a la pedagogía como saber fundante de una institución formadora de formadores.

El horizonte formativo de la ENSC encuentra su raigamen en la tendencia COGNITIVA-SOCIAL, la cual valora dentro del desarrollo humano, el del pensamiento como premisa fundante de humanidad, que conduce al liderazgo y a la promoción y despliegue de las condiciones humanas. El conocimiento se concibe en términos de constructo social y la formación como un fin socio céntrico dirigido a la profesión de ser maestro. El compromiso social se afinca en la educación artística como mediación, dentro de las posibilidades que la estética como dimensión humana y como categoría epistémica, aporta a la formación de un sujeto, de un individuo y de una persona.

En la ENSC, estudiantes, docentes, padres de familia, directivos, personal administrativo y en general todo el talento humano implicado, trabaja en un colectivo colaborativo y como comunidad educativa donde se maneja un propósito común y un compromiso de todos para lograr los objetivos institucionales propuestos en cada gestión coherentes con la política de calidad, horizonte del plan estratégico, por lo tanto, como parte del liderazgo, en la institución se toma en cuenta las necesidades e insatisfacciones que presentan los miembros de la comunidad educativa, y con base en estos, se establecen mejoras o soluciones que permiten resolver dichas necesidades y problemas, la institución asume como compromiso dichas expectativas las cuales se manifiestan en el plan estratégico y el plan de mejoramiento como metas e indicadores:

Compromiso institucional:

Formación del talento humano

Desarrollo de la política estatal e institucional para la formación de maestros de preescolar y básica primaria.

Implementación del PEI

Mejoramiento continúo en las prácticas de aula.

Mantenimiento de la infraestructura

Implementación del programa Manizales Bilingüe

Incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas de aula.

Desarrollo del proyecto Calidad de vida y formación integral

La institución desarrolla además una importante gestión interinstitucional con el contexto estatal, empresarial, educativo y cultural que le permite, vínculos, alianzas y convenios con sectores gubernamentales: M EN, gobernación, alcaldía, secretaria de educación y salud, instituciones educativas y con otros sectores de la sociedad como :universidades de nivel local, regional y nacional, ONG´S, Bienestar Familiar, Confamiliares Fundaciones, Centro colombo Americano, Hospital Infantil, Centros de Atención a poblaciones con necesidades educativas especiales, organizaciones sociales que promueven el cuidado del medio ambiente, instituciones de atención a poblaciones de sectores marginados, entre otras.

La Escuela Normal Superior de Caldas "FORJADORA DE MAESTROS, PIONERA DE LA EDUCACION YCULTURA EN CALDAS" le ha entregado a Caldas y al país **112** promociones, **3886** egresados, de ellos **361** son egresados del programa de formación complementaria presencial; **56** egresados de dos promociones del programa de formación complementaria semipresencial; **1946** egresados de cursos de profesionalización dirigidos a maestros en ejercicio (año 1970 – 1995) En la actualidad cuenta con **1935** educandos desde el preescolar hasta el programa de formación complementaria. Estos niveles atienden los niños y las niñas desde los 4 años hasta los 22 años

El sentido de promoción humana, la Normal lo hace expreso en la comprensión de los diferentes estadios del desarrollo, los estilos y ritmos de aprendizaje marcados tanto por la edad cronológica como por sus experiencias personales y condiciones socioculturales. Encontramos en la diferencia un desafío de formación, por ello se han dispuesto los medios necesarios y ambientes de aprendizaje adecuados para la "inclusión" e incorporar al sistema educativo los niños y niñas de la Fundación Niños de los Andes, quienes por sus experiencias de vida requieren de acciones que estimulen la resilencia como posibilidad para "salir de…, para llegar a ser a pesar de…"

La Primaria satélite, ubicada en la vereda el Arenillo atiende a 62 estudiantes provenientes de diferentes sectores del municipio y del Departamento de Caldas. Implementa tres programas:

Protección Internos: se divide en girasoles (niños) y siete robles (niñas)
Erradicación: cumple con la jornada escolar complementaria.
Comunidad: son los estudiantes cercanos a la escuela.
Los educandos de la escuela Normal matriculados de Preescolar a la media provienen de los siguientes estratos:

Cuadro 1

ESTRATO	1	2	3	4	5	6
ESTUDIANTE 2006	8.5	31.5	35.6	7.2	0.6	0.06
ESTUDIANTE 2007	**10.3**	**31.7**	**34.4**	**7.1**	**0.6**	**0.1**

De esta población el 2.48% son hijos huérfanos con padres vivos, muchos de estos padres o madres de familia se encuentran fuera del país en países como: España, Panamá, Suecia, Venezuela y Araba. La población de la Normal es atendida por la unidad de bienestar cuyo propósito está encaminado a promover acciones que generen más calidad de vida en los estudiantes: Los servicios que se prestan son:

Servicio de restaurante escolar: Programa de la Alcaldía Municipal, servicio prestado por el ICBF, Este servicio cubre el 6.68% de la población matriculada de sexto a undécimo. 20 de los 100 cupos asignados a la Normal son subsidiados por el FONDO DE BECAS CAROLA URIBE, organización que por deseo expreso en testamento la donante ex alumna Carola Uribe dispuso auxilios económicos para los estudiantes que "quieran ser maestros". Esta contribución también se brinda en dinero para transporte, uniformes, material didáctico y matriculas para los educandos del programa de formación complementaria que lo merecen por su buen desempeño y sentido de identidad hacia la institución y hacia la profesión del maestro.

Servicio de refrigerio: en los grados 6º y 7º se asignan 161 cupos, en la Primaria A 580. Se atiende el 50.8% de la población matriculada.
Se cuenta con enfermera, nombrada por el Ministerio de Educación Nacional, sus funciones están orientadas a la prevención y cuidado de la salud. Apoya los diferentes proyectos relacionados con su campo profesional.

Psi orientación: Docente con asignación de estas funciones. Su desempeño va desde la atención individualizada, entrevistas para ingreso a la institución, planeación, realización y evaluación de las

escuelas de padres, atención a grupos, lidera e implementa el proyecto de educación sexual. En el año 2009 atendió un promedio de 8 estudiantes por día. La psi orientadora no alcanza a atender la gran cantidad de solicitudes de padres de familia y estudiantes. En la Primaria no existe este cargo, pero se cuenta este año con un grupo de estudiantes que realizan su práctica en psicología y neurosicopedagogia, y atienden los niños con necesidades educativas especiales; proyecto que apenas está en su fase inicial

Capellanía: La Escuela Normal Superior de Caldas es de las pocas instituciones oficiales con permiso eclesial para tener el sagrario por ello cuenta con docente-capellán; se fomenta las prácticas religiosas católicas como: Santa misa una vez a la semana para un grupo determinado, Santa misa comunitaria de primer viernes de mes, preparación para recibir los sacramentos de la comunión y la confirmación (se alternan cada año), asesoría y formación pastora. La institución es respetuosa de otras manifestaciones religiosas.

Los docentes de la ENSC son profesionales de reconocida idoneidad, ética y moral, comprometidos desde su proyecto de vida con la misión de acompañar en la formación a la nueva generación de maestros. De los 58 maestros vinculados a la institución 18.9% son licenciados, 58.6% son especialistas, 15.5% magíster, 3.4% normalista, 1.72% educador musical, 1.72% profesional.

El estudio permanente, es un compromiso evidente en el maestro de la Normal, en la actualidad el 17.2% adelantan una segunda especialización, 3.4% estudios de doctorado y el 10.3% diplomados en educación. En días pasados, 49 de los 58 maestros obtuvieron el diplomado en "pedagogía e investigación" otorgado por la Universidad de Manizales en convenio con la Secretaria de Educación del Municipio, también se otorgó el diplomado en medios audiovisuales en el aula a 3 docentes a través del convenio Secretaria de Educación Municipal – Universidad Nacional – Ministerio de Educación Nacional. Los directivos de la institución tratan de ubicar a los docentes en su campo de formación, ajusta los perfiles a la academia y a los desarrollos personales y requerimientos normativos.

Todos los docentes fueron evaluados por los estudiantes a través de un instrumento elaborado por el colectivo de asesores de núcleo y ajustado por los docentes. La información obtenida de esta población, se confrontó con los registros de los coordinadores del medio estudiantil y académica y se devolvió a los docentes con las observaciones de recomendación. Posterior a este ejercicio de evaluación la Secretaria de Educación envió en el mes de Marzo un nuevo instrumento para la evaluación docente; este formato lo diligenciaron el 92.7%, a dos docentes que ingresaron en el presente año no se les aplicó el instrumento, cuatro no lo diligenciaron. El promedio de desempeño fue de 88.7%

La gestión directiva ha enfilado sus esfuerzos en crear un clima de trabajo donde se vivan los valores misionales: solidaridad, respeto, responsabilidad condiciones básicas para la sana convivencia y la productividad en la labor docente. COREL, Comité de Relaciones, viene realizando una excelente labor de integración y reconocimiento entre docentes, directivos, personal administrativo y de servicios generales, gestión que se refleja en la alegría y el compromiso de pertenecer a una institución de tan alta dinámica de

trabajo. Colabora en esta misma línea, el Fondo de Empleados, FENS organización creada hace veinte años para que desde el enfoque cooperativo todos los funcionarios de la ENSC puedan mejorar sus condiciones de vida.

Tanto los docentes como los estudiantes y padres de familia son sujetos activos de los diferentes estamentos del gobierno escolar, participan de manera democrática en los procesos que al iniciar el año lideran los docentes del núcleo "Potenciándome como ser social".

La elección del personero escolar es una tarea que cada vez exige mayores espacios para la reflexión y la toma de conciencia en los jóvenes; la Normal continuará buscando alternativas para acompañar la formación de líderes que sean capaces de defender sus propuestas desde la fuerza de los argumentos, ejemplo de vida y plena identificación con las normas y los intereses de la población representada, para que así la democracia se instale como estilo de vida institucional manifestación directa de la internalización de las competencias ciudadanas.

El Reglamento para la convivencia es uno de los instrumentos más complejos y dinámicos de la institución ya que debe mostrar la consistencia entre el pensamiento, la acción y la formación, para atender esta triada, la Normal dedicará todos los esfuerzos para resignificarlo en consecuencia a las normas, las competencias ciudadanas, las características de la comunidad y la misión institucional.

La comunicación en sus diversas formas revela la comprensión de los imaginarios colectivos, los paradigmas, aspiraciones y metas de formación de la comunidad normalista, para unirnos en ello, la Normal emplea diferentes dispositivos como:

Cronograma anual: Organización de las actividades del año escolar, se publica en la sala de profesores, en los planeadores de cada docente y en la sala principal.
Agenda Semanal: Actividades a realizar en este tiempo, se indica los responsables, sitio de encuentro, avances para la semana siguiente y un espacio para su evaluación y control. Este dispositivo permite dar cuenta del discurrir de la vida institucional.
Circulares: Formatos diseñados especialmente para los padres de familia y docentes como medio para informar los procesos académicos y organizativos.
Planeador: Es un instrumento para los docentes, a la vez cumple la función de programar los procesos de clase, incluye la síntesis del PEI como referente del quehacer docente.
Horario de docentes: Cartel expuesto en la zona social de la Normal para que sea consultado por la comunidad educativa.
Carteles institucionales: Cada uno de los núcleos cuenta con un espacio para exponer las ideas, conceptos y actividades propias de su objeto de aprendizaje. Este cargo es asumido por los docentes distribuidos al iniciar el año escolar.
El cuaderno de comunicaciones: Instrumento utilizado en la Básica primaria para dar a conocer actividades, informes y requerimientos.

Reglamento para Convivencia: Se exponen los capítulos principales de este documento para que sea consultado por la comunidad normalista.
Cartelera económica: Se fijan todos los movimientos económicos, financieros del fondo educativo de la institución y el presupuesto anual de ingresos y gastos con sus respectivas ejecuciones mensuales.
Emisora y circuito cerrado de televisión: Estos sistemas de comunicación permite emitir información a todas las aulas de clase, ha sido un excelente medio para remediar la escasez de espacios físicos para concentrar a la comunidad pero también ha puesto en evidencias algunas deficiencias en la escucha.
También se constituyen en medio de comunicación las actas del Consejo Directivo, Consejo Académico, Comisiones de evaluación, reuniones de padres de familia, directores de grupo, reunión de docentes por núcleo, reunión de asesores de núcleo y de coordinadores.

Para ser coherentes con las nuevas tecnologías de la informática, se utiliza el correo electrónico como medio de información, divulgación y conocimiento de sucesos académicos, sociales y otros aspectos concernientes con la vida institucional.

Publicaciones: La Normal divulga sus construcciones pedagógicas e investigativas a través de:

Revista Amanecer pedagógico: Emisión anual, registro ISSN 1900 – 2769
Revista Nuevas tecnologías en e currículo de matemáticas: Emisión anual, registro ISSN 1900 - 303X
Periódico el Cuaderno: publicación semestral, registro ISSN 1900 – 2750
Revista énfasis artístico: emisión anual, registro ISSN 1900 – 3021
Teaching English with a magic touch: única producción material didáctico. Registro 958-33-99923.

La institución es lo que demuestra ser y lo que proyecta; las evaluaciones externas son mecanismos que permiten la confrontación con sus pares y mirarse así mismo desde la otredad para identificar los procesos fuertes, potenciarlos, elevarlos e identificar los débiles para desentrañar sus causas, convertirlos en oportunidades a través de nuevas acciones estratégicas.

La ENSC ha incorporado la cultura de la evaluación a su sistema por ello se analiza el desempeño de cada estudiante período tras período y se toman las medidas necesarias con el director de grupo y demás docentes. Se realiza control y seguimiento a los procesos pedagógicos orientados por los docentes. Se valora la funcionalidad y riesgos de equipos y planta física. Se evalúa, con el equipo responsabilidades las actividades institucionales. Se organiza, ejecuta y socializa la evaluación institucional siguiendo los parámetros de la Secretaria de Educación Municipal y el MEN. Se estimula la evaluación y la autoevaluación del docente desde la mirada del educando, el directivo y su propia valoración.

El diario pedagógico es una herramienta de autoevaluación y reflexión de la práctica pedagógica cotidiana que permite pensar la experiencia para resignificarla y confrontarla con la fundamentación teórica que ha originado, para criticarla y reconstruir nuevos saberes.

3. JUSTIFICACIÓN

En los diferentes ambientes educativos, se afirma que una educación es de calidad en la medida en que los estudiantes logren los objetivos propuestos o alcancen lo que se espera de ellos; en otras palabras "Que aprendan lo que tienen que aprender", es por esta razón que los sistemas de evaluación centran su atención y sus esfuerzos en conocer el logro cognitivo de los estudiantes, bien sea en términos de conocimiento, competencias, habilidades de pensamiento, saberes, actitudes. En resumen, el aprendizaje de los estudiantes se concibe como el alcance de metas básicas propuestas en el diseño curricular.

La evaluación es un proceso amplio, presente a lo largo de todo el momento de la enseñanza, por lo tanto, los fines, los medios, métodos, organización de procedimientos, debe ser considerada como un componente estratégico destinado a brindar información útil para la toma de decisiones hacia un mejoramiento continúo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En la Escuela Normal Superior de Caldas en su sistema de evaluación VALENS , se entiende este proceso como una oportunidad para el crecimiento y mejoramiento mutuo en los distintos ambientes que la institución provee para la formación, siempre en una perspectiva dialógica, como una categoría de la cotidianidad que permite a los participantes –maestros, estudiantes, directivos- reconocer las fortalezas y las debilidades, para orientar en la toma de decisiones relacionadas con: formas metodológicas más pertinentes, de acuerdo con las condiciones de educabilidad de los estudiantes y las de enseñabilidad de las disciplinas y saberes; la gestión más oportuna a proyectos que estimulen el aprendizaje y la investigación; la inclusión de nuevas tecnologías que apoyen la tarea de los maestros; el estímulo a la formación de educadores, en términos del reconocimiento cultural y la observación de las competencias de carácter pedagógico.

Sin embargo no basta con tener un sistema definido y bien estructurado, cuando los maestros frecuentemente pensamos que los estudiantes no tienen metas intrínsecas, es decir, aquellas relacionadas con aspectos personales y no con la obtención de una nota o la aceptación de pares y docentes, que su único interés es aprobar y que difícilmente llegan a la escuela con otro interés. Surgen entonces preguntas como: ¿Propicia la escuela nuevas estrategias para el aprendizaje?¿Se enfatiza el valor del conocimiento más allá de la nota?¿Se dejan espacios para que el error no sea censurado (calificado)?

Por los motivos antes expuestos es que se hace necesario implementar en la Escuela Normal Superior de Caldas el proyecto de investigación, "La Evaluación Pedagógica y los procesos de autorregulación", como un espacio de reflexión y concientización sobre la labor del maestro en el proceso de evaluación; lograr que los maestros de la primaria comprendan que el papel del maestro en el proceso de la autorregulación implica el análisis de su propia práctica y se pregunte: ¿Qué enseña?, ¿para qué enseña?, ¿cómo enseña? Y ¿cómo se hace evidente el proceso de enseñabilidad y educabilidad de esta manera emprender

acciones educativas que permitan asumir la evaluación como una oportunidad para apoyar el aprendizaje, a partir de generar espacios para promover la autorregulación.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo general:

Relacionar la evaluación pedagógica con el proceso de autorregulación del aprendizaje.

Lograr que los maestros alcances altos niveles de pensamiento para que puedan formular preguntas de acuerdo a los fines del sistema de evaluación "VALENS"

4.2. Objetivos específicos:

Diagnosticar el estado de la evaluación pedagógica desde los procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

Generar espacios de reflexión en torno a las prácticas evaluativas utilizadas en la institución.

Propiciar la discusión sobre los conceptos generales de evaluación y autorregulación desde diferentes aproximaciones teóricas

Reflexionar críticamente en torno al concepto de hombre y sociedad que subyace a toda propuesta educativa.

Propiciar la elaboración y evaluación de una propuesta educativa encaminada a cualificar los procesos de enseñanza aprendizaje.

5. REFERENTES TEORICOS.

5.1. Antecedentes:

Algunas investigaciones relacionadas con éste proyecto son:

En la actualidad, se están centrando todos los esfuerzos en la evaluación como proceso formativo articulado a una intención específica de formación del individuo; se han creado espacios de investigación que permitan la discusión, re conceptualización y búsqueda de enfoques congruentes entre el ideal de formación y la práctica pedagógico-evaluativa y por ello, se han encontrado diversas investigaciones al respecto a través de la geografía mundial y nacional.

2009, año de transición entre el decreto 230 y el nuevo decreto 1290 de la evaluación y promoción de los estudiantes: El país se enfrenta al reto de asumir la evaluación como un proceso de responsabilidad social, en el cual, serán los establecimientos educativos quienes desarrollen e implementen su sistema interno de evaluación y promoción de los estudiantes, esta norma entrega al país un nuevo escenario para el desarrollo y fortalecimiento de los fines de la educación consignados en el artículo 5º de la ley 115 de 1994.

La ponencia de la Mg Nubia Isabel Rojas, Rectora de la Escuela Normal Superior del Tolima se refiere al reto de evaluar por competencias, resalta el carácter apreciativo de la evaluación y enfatiza, que es ante todo un procedimiento para generar reconocimiento a lo que las personas aprenden teniendo en cuenta las dimensiones de desarrollo de las personas (23 de octubre 2009).

Los docentes Zoraida Quintero Ruiz y Jorge Wilmar Díaz Núñez (CEID-SUTEV) Cali, hacen una crítica al sistema de evaluación desde el carácter político neoliberal "Es una directriz que acaba con la autonomía escolar, no tiene en cuenta la cultura de cada región, se ve como una política descontextualizada. (Agosto 21 2009).

Ponencia: Calidad de la educación y evaluación. Foro Educativo 2009, Municipio Tarqui- Huila. Presentada por el supervisor Eduardo Castillo Lugo. Hace un análisis sobre el artículo 5º del decreto 1290 ,referente a: criterios de evaluación y promoción, escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional, estrategias de valoración integral, desempeños, criterios académicos cognitivos, criterios actitudinales, acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños, proceso de autoevaluación, estrategias de apoyo, entre otros.

El centro de estudios e investigaciones docentes CEID y FECODE, no son ajenos a la confrontación y análisis del nuevo decreto, dentro de sus criterios aducen que estos son ambiguos, por lo tanto impiden una verdadera autonomía escolar, impone estándares y pruebas masivas de carácter nacional e

internacional como único referente de la calidad de la educación, imprime a la evaluación una visión tecnicista y tecnocrática, es una evaluación para el control, que selecciona, clasifica, está en función de resultados y en la cual predomina el dato.

En la ponencia del Doctor Pablo Romero Ibáñez, investigador en educación Bogotá D.C, desde una interpretación pedagógica y ejercicio reflexivo del decreto, trata de escudriñar, profundizar en el discurso pedagógico para proponer una serie de metodologías, actividades y estrategias didácticas que permitan mejorar las diversas prácticas de la evaluación.

En el documento: Autorregulación del aprendizaje y desarrollo reflexivo-creativo, escrito por Ivet García Montero, quien trabaja en el programa PRYCREA de la Habana, Cuba; Publicado en la revista crecemos en enero de 2010 (revista hispanoamericana de desarrollo humano), reconoce la manera de formar integralmente a la persona que aprende, prepararlo para la vida, de superar los límites de la instrucción individual para abarcar importantes planos de la vida afectiva, motivacional y de crecimiento personal y la búsqueda de distintos procesos psicopedagógicos que permitan el desarrollo del aprendizaje activo, independiente, crítico, reflexivo, de los estudiantes como elemento esencial del éxito en el proceso docente.

La ponencia :Practicas evaluativas alternativas en contextos virtuales de aprendizaje, escrita por Ana Mercedes Colmenares Escalona de la Universidad experimental Libertador de Venezuela, plantea que el proceso de aprendizaje en contextos virtuales está ampliamente fundamentado en referentes teóricos, como el enfoque constructivista, aprendizaje colaborativo, cooperativo que le permite al maestro hacer uso de las herramientas que estas tendencias , concepciones o enfoques ofrecen para mejorar las practicas evaluativas.

5.2. Generalidades de la evaluación

"Haciendo un recorrido histórico de la nueva ley vemos como la sociedad moderna desde el siglo XVIII, ha venido a agregarse un poder de dominación y control en la escuela, el cual facilita la producción de cuerpos, dóciles a los cuales se les imponen coacciones, interdicciones u obligaciones, una disciplina, con técnicas tales como una escala de control que contiene elementos significantes de la conducta o el lenguaje del cuerpo y una modalidad que implica una coerción ininterrumpida, constante, que vale sobre los procesos de la actividad y sobre su resultado y se ejerce con una codificación que retícula con la mayor aproximación el tiempo, el espacio y los movimientos. "A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se le puede llamar las disciplinas".

Los procedimientos disciplinarios en sus diferentes métodos, formas y reglamentos existen desde varios siglos y se han dado sobre todo en las instituciones como los conventos, ejércitos, talleres, hospitales, prisiones y escuelas… en todas las instituciones de encierro. Que observan, verifican, controlan, corrigen, sancionan o recompensan el comportamiento humano de acuerdo a los patrones instalados o

institucionalizados y al servicio de una cultura, estado y sociedad".(FOCAULT.Michel ,Vigilar y castigar ED. Siglo XXI Buenos Aires, pág. 141)

"Así mismo las disciplinas a través de los siglos han llegado a ser formas de dominación, que se difieren a la esclavitud pues no se apropian de los cuerpos para domesticarlos o violentarlos. La disciplina hace nacer un arte del cuerpo humano, que no pretende únicamente el aumento de sus habilidades, ni tampoco hacer más pesada su sujeción sino la formación de un vínculo que en con el mismo mecanismo lo hace tanto más obediente, cuanto más útil, y al revés"

Desde otro punto de vista y develando otra máscara de la evaluación retomemos lo que dice Michel Foucault en Vigilar y castigar. "Después de 1762 el espacio escolar se despliega; la clase se torna homogénea, ya no está compuesta sino de elementos individuales que vienen a disponerse los unos al lado de los otros He aquí una de las caras que no es visible de la evaluación, pero que se ha enmascarado en las diferentes formas y mecanismos que ésta ha incorporado y producido según la reforma o época de su constitución".

Para todo educador, estudiante, o padre de familia o mejor cualquier persona que haya sido parte del sistema educativo debe serle familiar la fuerza o poder de dominación y disciplinamiento que la evaluación en sus diferentes formas ha ejercido.

" El "rango", en el siglo XVIII, comienza a definir la gran forma de distribución de los individuos en el orden escolar: hileras de alumnos en la clase, los pasillos y los estudios, rango atribuido a cada uno con motivo de cada tarea y cada prueba, rango que obtiene de semana en semana de mes en mes de año en año; alineamiento de los grupos de edad unos a continuación de los otros; sucesión de materias enseñadas, de las cuestiones tratadas según un orden de dificultad creciente. Y en este conjunto de alineamientos obligatorios, cada alumno de acuerdo con su edad, sus adelantos y su conducta, ocupa ya un orden, ya otro; se desplaza sin cesar por esas series de casillas, las unas ideales, que marcan una jerarquía del saber o de la capacidad, las otras que deben traducir materialmente en el espacio de la clase o el colegio la distribución de los valores o de los méritos".

Esta organización del espacio escolar y la función de la evaluación que opera en un funcionamiento a través de las pruebas que permiten la asignación de los rangos ha organizado una nueva economía del tiempo del aprendizaje (los niveles, grados), ha hecho a su vez funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, de allí que la evaluación asume como centro el aprendizaje, pero también de jerarquizar, de vigilar, de recompensar y de sancionar.

Juan Bautista de la Salle proponía una clase cuya distribución espacial pudiera asegurar a su vez toda una serie de distinciones: según el grado de adelanto de los alumnos, según el valor de cada uno, según la mayor o menor bondad de carácter, según su mayor o menor aplicación, según su limpieza y según la fortuna de sus padres. De tal manera la clase formaría un cuadro de múltiples entradas desde la mirada

evaluadora y clasificadora del maestro. Habrá un lugar para los escolares más adelantados en las lecciones así como otros para los más atrasados o lentos… Cada uno de los alumnos tendrá un lugar determinado y ninguno abandonará ni cambiará el suyo sino por orden y con el consentimiento del inspector de escuelas. Habrá de hacer modo que "aquellos cuyos padres son descuidados y tienen parásitos estén separados de los que van limpios y no os tienen; que un escolar frívolo y disipado este entre dos sensatos y sosegados, un libertino o bien solo o entre dos piadosos. J. B de la SALLE, Conduite desecoles Chrétiennes, B. N. pp. 248-249

Al organizar rangos, lugares, clasificaciones, grados, casillas, espacios f se instauran relaciones operatorias, se fabrican disciplinas, marcan lugares y fijan valores, se garantiza la obediencia de los individuos, y no la autorregulación y por consiguiente se reducen las singularidades individuales coartándose la capacidad creadora. Estos elementos son formas de poder y saber que se han instalado en la evaluación escolar y han dado continuidad a prácticas evaluativas de control y dominación.

Ahora bien, la racionalidad técnica que tuvo enorme fuerza en los años cincuenta y sesenta inspiradora de los diferentes momentos de la evaluación del aprendizaje en nuestro país y que llega aún a nuestros días, ha venido de las ciencias que piensan, instrumentalizan regulan las facultades de pensar (psicología, economía, psicometría, administración). La cuales ha tenido diferentes reencarnaciones desde las premisas neoclásicas de la educación.

Los modelos educativos y evaluativos basados en objetos y desde la racionalidad de la tecnología educativa han sido modelos estructurales funcionalistas desde formulaciones de políticas educativas. Estos modelos educativos están basados en las teorías económicas neoclásicas que postulan el auto interés, es decir ligados a las decisiones y políticas evaluativas que subyacen a un cálculo económico deliberado, de allí que se hable del capital humano como lo señala Pescador, "la definición tradicional de capital humano comprende las habilidades, el talento y los conocimientos de un individuo". En economistas han identificado al capital humano analizado solo sus fuentes de inversión y particularmente la educación.

La teoría del capital humano considera que el gasto en educación de un individuo consiste en dos componentes, uno de consumo y otro de inversión. Así lo demuestran las tasas de retorno o tasas de rentabilidad las cuales permiten calcular los resultados económicos a partir de los costos en que incurrimos en la educación, fenómeno económico visible en normas que sujetan a la escuela en porcentajes de medida para definir la promoción de los escolares en la institución educativa, sacrificando los procesos de formación y la realidad sobre la apropiación de los aprendizajes y competencias.

He aquí una visión genealógica de lo que ha sido a través de los siglos hasta hoy el pensamiento y la función evaluativo, de donde es menester interrogar ¿qué formas de las anteriores se siguen reproduciendo en las contemporáneas prácticas evaluativas?, ¿Qué se ha transformado?, ¿Cuáles se conservan?, o en definitiva ¿Cuáles han desaparecido?.

Es de anotar que la invitación es a instalar una pedagogía de preguntas que pueda llevar al educador a una posición reflexiva y de revelación del mundo escolar, es trabajar la educación sobre la ignorancia, la incertidumbre y no sobre las certezas y conocimientos que toman al maestro autoritario y reproductor de esquemas sin pensar y hacer conciencia de la trascendencia de estos en el tipo de hombre que se educa.

La propuesta de una evaluación que se aleja de los esquemas de poder como dominación y se abre caminos de pensamiento, va dirigida al trabajo pedagógico desde la investigación para el cambio del paradigma de la concepción y pensamiento evaluativo heredado y transmitido, no se trata de seguir cambiando formas de evaluar, examinar o calificar, se requiere un trabajo de actitud de conciencia de sí y formación de sí.

Una práctica pedagógica con base de la actitud de sí, esta soportada sobre el pensar, pues la lógica de la técnica y las metodologías que prescriben formas de enseñar y aprender ocultan las formas de pensar. La evaluación debe darse desde la capacidad de preguntar y preguntarse, de desarrollar pensamiento y romper certezas.

Si las prácticas pedagógicas se basan sobre respuestas instaladas se hace imposible la autoformación, el grupo, la masa es una técnica, una forma de no pensar, las prácticas sobre conocimiento y verdades dadas en masa, reproducen una lógica del cómo que no devela la humanidad, no constituye una mirada sobre sí mismo haciendo inviable la autoformación.

De este modo es menester poseer autonomía que corresponde a la forma de sobrepasar lo que se ha aprendido, sobrepasar las técnicas de saber. La formación es un estado de conciencia que busca la independencia, formarse es llegar a su ser, desprenderse, vivir la experiencia de sí. El hombre se forma haciendo, diciendo, actuando, siendo y aparece la transformación.

El acto de educar materializa la experiencia en dos formas: el contenido y la espiritualidad. Cuando estos se unen aparece LA TRANSFORMACIÓN, que tiene un saber y debe vincularse con la espiritualidad de sí para verse uno mismo en su historia, es la reflexión para el encuentro del sentido del ser, en busca de comprender e interpretar, competencias que van promoviendo el sujeto a niveles de formación que le mismo va tejiendo.

La formación se da cuando hay estado de contemplación, el que se produce cuando hay contacto con el otro, entendiendo la contemplación como el mirarse a sí mismo, en interacción con el maestro y la afectación que este le produce, verse uno en sí mismo, en su estado y realidad; por lo tanto la formación es un concepto totalmente espiritual, Gadamer lo dice: “la formación es un estado de trascendencia del espíritu, es una altura de transformación, es estado de altura, pero no de poder y de saber”.

La formación tiene que ver con una sola cosa, lo cual no implica simplicidad, sino que lleva al universo y abre el mundo, esa sola cosa es el SER. En razón a lo anterior el maestro, es aquel que cuida de su discípulo, lo que lleva a deducir que el Liceo o colegio de muchos estudiantes no permite una relación de

formación entre maestro y estudiante, pues esta se da en la individualidad, la unidad y soledad con el maestro, solo así surge la contemplación esto lleva a preguntar ¿Qué tipo de relación de formación puede establecerse con un maestro que tiene grupos de más de 40 estudiantes, en espacios de encierro?

La relación de formación se da en el devenir con el maestro, en la relación estrecha, en la entrega. En el modelo de la cultura occidental, no hay mucha posibilidad de una relación espiritual, sino una relación de poder y luchas entre maestros y estudiantes y si no se tiene maestros, no se descubre así mismo y no hay relación con el otro.

La enseñanza como es concebida y evaluada en nuestro país arruina al ser, en la medida en que le muestre al otro una falsa totalidad de la sociedad inculta. De tal manera que la llamada educación integral es un estado de la racionalidad técnica. La formación es el trayecto de la configuración integral de sí mismo, la cual se debe entender con la introducción de una cultura de la escuela la cual comienza cuando se hace consciente que se debe saber tratar lo que está vivo como algo vivo.

Por lo anterior, se infiere que lo que hay que cambiar es la actitud, para resistir a la sociedad del formato, de los medidores, de las escalas de valor, de las calificaciones, pues lo que pensamos como cultura queda anclado en la racionalidad técnica, y el problema de la evaluación no es tan simple como cambiar de una escala cualitativa de calificación a otra cuantitativa, sea de 1 a 10 ó 1 a 5 …la pregunta que nos movilice debe darse desde los programas de formación los cuales deberían responder a la pregunta ¿cómo se forma la conciencia de sí? Hay que formar unos sujetos que se piensan a sí mismos, pues el sujeto se construye en su capacidad de razonar y pensar.

Esa construcción o configuración del sujeto, está aunada al descentramiento y a la subjetividad que implica la identidad, la cual nos lleva a la alteridad y al reconocimiento del otro; cuando el individuo va construyendo su interioridad como un pliegue de su mundo exterior, de la arrancia y el movimiento, puede construir nuevas formas de saber que le posibilitan la interacción con el otro. El hombre va a ser formado por el resultado de la exterioridad que es la que va formando la interioridad y las ciencias con los contenidos buscan hacer visibles lo que forman. Cabe la pregunta ¿es compatible pensar la formación con un curriculum y un sistema de evaluación sanción?

Si el currículum es el conjunto de técnicas de una época y una cultura, podemos ver la formación de otro modo; si la formación es la búsqueda del ser hay una lucha dirigida a ese currículum. Cuando la educación es un conjunto de técnicas, se convierte en elemento negativo para la cultura, pues la formación pierde sentido y la experiencia deja de ser resultado se sí mismo, cada uno logra configurarse desde su experiencia, cada uno se forma por la experiencia y sin ella no hay verdadera transformación.

La institución educativa de cultura, provoca el nacimiento del sujeto de su propia obra, la formación tiene que ver con la existencia de los sujetos pues como es su existencia y socialización así es la formación y como nos relacionamos consigo mismo.

En este sentido una evaluación que contribuya significativamente en la formación del ser y de su autonomía como antesala de la libertad humana, está en función de las estructuras formativas de los estudiantes, respeta el principio de plausibilidad en la que todo se hace (expectativa, criterios, acciones), está inscrita dentro de la democratización, no acepta mediocridad, está en construcción permanente del ser. No acepta mecanismos evaluativos del ser con unidades de medidas o normas de su comparación del estudiante con lo que se espera de él.

Evaluar en parámetros formativos es pasar de la vivencia de la experiencia, los errores son fuente de aprendizaje, para lo cual el maestro es diseñador de experiencias positivas y sinérgicas de aprendizaje mediado, esta evaluación desarrolla el pensamiento divergente, la norma y la legislación no dan posibilidad de ser creativos.

En este orden la evaluación desde la formación, es un problema de actitud y compromiso de toda la sociedad, el gobierno, la familia los maestros y agentes educativos, deben escuchar la voz del pueblo que se deshace en la fatiga de la desigualdad e injusticia social, de los padres de familia que día a día abandonan más la responsabilidad de la crianza de los hijos o se la transfieren al maestro quien seguramente no podrá asumir con éxito el rol de padre y formador; las propuestas evaluativas deben centrar su atención en la escuela para que eduque para la aceptación y la búsqueda de una actitud de sí para resolver conflictos.

Crear una base cultural de RESPETO y reconocimiento como sustento generador de una escuela para la formación de sí mismo en relación con la otredad es crear una escuela para la paz y la convivencia capaz de pensar sus problemas y los del mundo. El punto de partida para el cambio empieza por cambiar nuestra actitud, evaluando las estructuras de formación en y para la promoción humana del sujeto.

5.3. EL VALENS: "Una construcción de sentido de las prácticas Evaluativas"

Cuando como Institución nos *pensamos* hacia dentro con unas improntas y maneras singulares de ser y también nos *pensamos* hacia fuera con expectativas e influjos en los diversos contextos, estamos reconociéndonos como "escuela normal superior" desde la *mismicidad* de unos actos e intencionalidades cuyo ámbito es la formación y cuyo nicho es la misión sustantiva de docencia-investigación-proyección, en términos de una triada que define nuestra vocación porque los integrantes de la comunidad *ganemos en humanidad*, desde unas dialógicas de convivencia que apuntan, en el marco de ideales de mejoramiento, a considerar los procesos evaluativos como un sistema que da cuenta de cómo nos desafiamos en los diversos estados de desarrollo y procesos de gestión.

Desde esta perspectiva, la evaluación es una categoría de la cotidianidad, es del orden de lo relacional y aunque en el campo de lo educativo y pedagógico se le suele ver como un asunto técnico, la misma vida

escolar nos la revela como un "problema" ligado a la actitud y a lo conceptual, de tal manera que desde esta visión sistémica, lo **recursivo** y lo **retroactivo** como principios fundan en nuestra naturaleza valorativa la construcción de sentido que deviene de reconocernos por dentro y por fuera, que no es más que sentirnos "sí mismo como otro", a la manera de Paul Ricoeur cuando explora el punto de convergencia entre la primacía de la mediación reflexiva sobre la posición inmediata del sujeto "yo pienso", el carácter de lo "mismo" como identitario y la dialéctica complementaria de la *ipseidad* y de la *mismicidad*.

La **retroactividad** la reconocemos como un principio que rompe con la causalidad clásica y lineal de ver el mundo, intentando ver en el efecto retroacciones sobre las causas en el sistema, en este caso de evaluación institucional. El principio de **recursividad**, por su parte va más allá del anterior y alude al carácter auto-eco-organizacional de los procesos en el sistema de evaluación. De esta manera la evaluación actúa a manera de *bucles* que en dialogicidad creadora nos permite ver en cada ser humano, un migrante en civilidad, un sujeto cognoscente, un maestro en contexto, un solidario en humanidad.

La evaluación en el VALENS se entiende como "un proceso, dentro del proceso" que permite a los participantes –maestros, estudiantes, directivos- reconocer las fortalezas y las debilidades, para orientar en la toma de decisiones relacionadas con: formas metodológicas más pertinentes, de acuerdo con las condiciones de educabilidad de los estudiantes y las de enseñabilidad de las disciplinas y saberes; la gestión más oportuna a proyectos que estimulen el aprendizaje y la investigación; la inclusión de nuevas tecnologías que apoyen la tarea de los maestros; el estímulo a la formación de educadores, en términos del reconocimiento cultural y la observación de las competencias de carácter pedagógico.

La evaluación se torna en la Escuela Normal Superior de Caldas en una oportunidad para aprender, superando el carácter técnico, por aquél que piensa en las condiciones de humanidad, desde el compromiso de la **promoción humana**, sello distintivo del Proyecto Educativo Institucional.

Así mismo, las mediaciones que se utilizan y aplican en los procesos de enseñanza, son consideradas como *atractores*, en el sentido que atraen de manera natural, es decir, de acuerdo con lo humano del que aprende y del conocimiento que se enseña, los intereses que se ligan con las condiciones de éxito de la enseñanza.

De esta manera, la evaluación y las mediaciones se implican en múltiples procesos de enseñanza y de aprendizaje para propender desde una naturaleza conjunta, por la ganancia en competencias que se expresan a través de los distintos núcleos problémicos que a su vez integran el proyecto macro-transversal "Docencia, camino de vida", el cual tiene como carácter propio las consideraciones de humanidad reconocidas en un mundo cambiante, de naturaleza compleja e incierta.

Mirado así el espíritu formativo, la evaluación y las mediaciones pedagógicas, en la enseñanza y en el aprendizaje, cumplen con las siguientes funciones y características, entendidas éstas como *improntas* de unos procesos evaluativos y mediáticos y aquéllas como *misiones* que dichos procesos pueden cumplir:

Las Características. Dentro de las *improntas* consideramos que la evaluación en el VALENS es:

Humana: La evaluación y el uso de diversas mediaciones pedagógicas, en los procesos de aprender, reconocen la naturaleza humana, el *humus* vital del ser hombre, desde las visiones de: individuo, sujeto y persona. Entiende que el que aprende "no puede ser dividido", en sentido estricto, a través de competencias, que éstas tienen carácter de integral, en el sentido que responden a la singularidad y diferencia del INDIVIDUO que se transforma. Este proceso de *individuidad* es el que hace que cada quien se distinga de otro por sus potencias, condiciones y posibilidades.

Entiende además, que el que aprende "no puede ser objeto", esto es, expuesto fuera del mundo, como si precisamente por la pedagogía, no se pudiera aprehender el mundo de la vida. Este carácter de SUJETO, le permite relacionarse y en este proceso de *subjetividad*, los aprenderes y los enseñares lo enfrentan de manera diferente con el mundo, no sólo desde la cultura, sino también desde las diferentes posturas e interpretaciones que se le pueden dar al mundo y en las cuales las diversas mediaciones pedagógicas atrapan al sujeto.

Esta característica de la evaluación hace de los sujetos unos "ciudadanos del mundo", es decir, unos *planes* –planeta-, unos errantes de la cultura, atentos al carácter impredecible de los fenómenos, especialmente aquellos ligados a las condiciones de la educabilidad, esto es los que atañen al *despliegue* de lo humano.

Cuando la evaluación y las mediaciones utilizadas se tornan humanas, finalmente, configura al sujeto, le permiten ganar en dignidad, reconocer su sentido trascendente; aquél que evidencia la potencia del individuo para acceder a niveles cada vez más avanzados en humanidad, a través de las huellas de *personeidad* que precisamente la formación pedagógica le puede inspirar de manera más directa, al ponerlo en contacto con los ideales de ciudadano y de maestro que los actuales contextos acusan. Visibiliza las aspiraciones de "ganar en humanidad", propias de los modelos educativos humanistas. Permite que los seres humanos, siendo humanos, lleguen a serlo, a través del reconocimiento del *SÍ MISMO*.

Intersubjetiva: esta característica ubica a la evaluación y a los atractores como mediáticos entre los seres humanos y en relación íntima del que aprende consigo mismo. Reconoce que las relaciones pedagógicas son entre sujetos, que el ser humano, dada esta condición, no puede ser "tratado" como objeto. Es desde la otredad como el ser humano, se reconoce en sus posibilidades, alcances, sueños, necesidades y aspiraciones de perfectibilidad.

En este sentido el fenómeno de la formación permite hacer manifiesto el encuentro con los demás, es una *con-ver-sación*, un *con-ve-nio*, una implicación de sujetos; esta implicancia reclama un protagonismo del

ser que aprende y se relaciona y en esa relación, el otro adquiere reconocimiento y sentido; aquí la evaluación asume un carácter mediático y liberador.

Autocorrectiva: esta característica hace que el uso y aplicación de mediaciones pedagógicas y la vivencia de los procesos evaluativos le incumban primero que todo al individuo, desde el esclarecimiento de sus desarrollos y posibilidades. La evaluación y la metodología diversa impulsan al ser humano, a asumir una estructura de conciencia que le permite, verse desde su *"mismicidad"*. Esto implica un encuentro con el "sí mismo" que tiene aspiraciones de mejora, desde criterios de honestidad y deseos de desarrollo personal y social. El campo pedagógico viabiliza esta acción de reconocimiento de sí mismo dado que es una condición inherente al individuo el querer explotar su estado permanente de ascensión de su personalidad.

Es un acto liberador porque el ser humano al auto-reconocerse, desarrolla gobierno sobre sí mismo, que es un ingrediente de la personalidad humana, superior al uso de la libertad; así, este carácter de la autonomía, trasciende, por la evaluación a estados *ego nómicos (gobierno y dominio de sí mismo)* más complejos y de veladores del estado ideal de felicidad que los seres humanos aspiramos por naturaleza. Este carácter autocorrectivo de los diversos procesos permite adquirir criticidad frente a sí mismo y frente a los demás, con el fin de tomar decisiones más afortunadas no sólo en los procesos de aprendizaje que involucran las disciplinas y saberes desde sus problemas, sino también, el compromiso por el mejoramiento de otros diversos procesos de gestión institucional.

"De" procesos: esta característica de las mediaciones y de la evaluación está unida a la naturaleza del desarrollo de lo humano. La preposición "de" se utiliza para referirse a la naturaleza o procedencia de algo, en este caso, para denotar "de" qué está hecha la evaluación y las metodologías implementadas en el proceso. En tal sentido diremos que están hechas de humanidad y se reflejan en las dimensiones de lo humano. Las mediaciones pedagógicas, especialmente las derivadas, para nuestro caso de la enseñanza Problémica y la evaluación atienden así a los procesos de desarrollo en sus diversas dimensiones: cognitiva, comunicativa, ética, motora, estética y espiritual. Cuando esto sucede, la evaluación y las metodologías atienden a la integralidad del ser humano, por lo tanto, se dice que son "de procesos"

"Por" procesos: esta característica está vinculada a la decisión intencionada de las distintas maneras y formas de "vivir" la evaluación y la enseñanza. La preposición "por" designa un medio, una intencionalidad, un mecanismo para que algo se dé o se presente. En este sentido la evaluación y la utilización de diversas mediaciones requieren para su consecución, de unas maneras, formas y procedimientos que a la vez las caracterizan.

Por ello, de acuerdo con las intencionalidades formativas, éstas optan por lo individual o grupal, por lo escrito o por lo oral, por lo lúdico o lo formal, por el ensayo o el test, por lo visual o lo auditivo, por lo formal o lo informal, por la vivencia o la imaginación, para reconocer que los procesos, además de ser de despliegue de lo humano, obedecen también a etapas, a organizaciones sistémicas de los procedimientos, a técnicas y formas para reconocer y valorar los *aprenderes*, los *enseñares* y la gestión.

Los procesos comprometen además el planteamiento y negociación de unos ***criterios*,** es decir de unas "miradas" que enlazan las intersubjetividades en torno a los procesos de desarrollo de la persona y los de gestión en general de la institución y se constituyen en el elemento aglutinador de las intenciones valorativas expresadas en propósitos de formación, objetivos de desarrollo, intereses gnoseológicos en la investigación, logros y competencias para el aprendizaje, estándares de medición y políticas y lineamientos de acreditación.

Cooperativa: en esta característica la evaluación y las mediaciones le imprimen al proceso una manera peculiar de ayuda mutua, de acción colectiva que tiende a no subordinar las decisiones en una minoría, ni el uso de unos únicos materiales o técnicas. Alude a obrar juntamente entre los actores del acto educativo, a través de colectivos humanos, para garantizar el éxito de los procesos. A buscar la acción mancomunada, a establecer el "*con*", es decir el "juntos", en términos de comprehensión de los procesos.

Implica la participación, que desde el espíritu democrático, permite visibilizar las fortalezas y las debilidades de los aprenderes y de los enseñares y el aporte creativo y original de todos los actores implicados en las mediaciones, estrategias y utilización de recursos mediacionales.

Formativa: esta característica está ligada a entender que los seres humanos en los procesos de enseñar y de aprender, también están buscando una "forma" de ser como seres humanos comunicativos y sociales. Siendo la educación una actividad propia de lo humano y de este carácter, el de darse la *forma* que anhela de humanidad, el aprendizaje y la enseñanza en la ENSC no escapan a esta condición formativa de lo humano.

Así, con llegar a ser lo que *se quiere ser*, es obvio reconocer que los actos de enseñar y de aprender, pedagógicamente dan valor, son formativos, porque permiten reconocer las condiciones de perfectibilidad de los seres humanos, en las distintas dimensiones de su desarrollo, ya sea éste, cognitivo, afectivo, comunicativo, motor, ético y estético.

Las Funciones. Dentro de las *misiones* consideramos que la evaluación en el VALENS pretende:

Valorar: las distintas mediaciones pedagógicas y la evaluación se encargan de mostrar esa inmanencia que puede ser reconocida en los seres humanos, como es la de valorar sus posibilidades y condiciones. La evaluación permite reconocer y a la vez asignar el valor a un proceso pedagógico o a la utilización de una actividad o de un recurso. Dar valor, *valuar*, es reconocer como de *oro*, una capacidad, un talento, una maduración, una competencia en los desarrollos del que aprende o el significado y la pertinencia, es decir, también el valor de un recurso, una actividad o una mediación pedagógica.

Es también, "ver" una esperanza de cambio y de transformación, en aquellas debilidades y de privaciones del individuo o de la institución y de cómo los constreñimientos, de manera *recursiva* sufren mutaciones en bien de lo individual y de lo grupal, en pro de lo institucional y de lo social.

Diagnosticar: la evaluación y los recursos para la enseñanza sirven de manera decidida para determinar también de manera previa, situaciones de riesgo o de potencia que existen en los individuos y en la institución cuando se retan en los distintos aprendizajes, sea estos disciplinares o sociales, a manera de pre-requisitos, como pre-conceptos o como intereses, requerimientos y necesidades de los protagonistas y de la comunidad.

La evaluación y las mediaciones permiten identificar, desde el carácter singular de los educandos aquellos pre-requisitos que los participantes deben manifestar en un proceso formativo, con el fin de acudir a estrategias de nivelación, en términos de competencias, logros o estándares y lineamientos ministeriales, especialmente, aquellos considerados previos para el aprendizaje formal de una disciplina o de un saber.

Así mismo, la función diagnóstica, permite que puedan detectarse los pre-conceptos que con relación al aprendizaje de un componente de formación, un participante manifiesta, con la pretensión de ubicar mejor las competencias del mismo, no someterlo a repeticiones inoficiosas, variar los estímulos, reconocer sus avances y debilidades y con las mediaciones seleccionadas retarlo a la apropiación "científica" y cultural de los objetos de estudio diseminados en el plan de estudios y en las pretensiones curriculares. Es a través del acto mediador de la enseñanza y la ejercitación como los participantes pasan del pre-concepto al concepto propiamente dicho, es decir, aquél que desde las *jurídicas* historiológicas, esto es, de las disciplinas que se enseñan, permite la comunicación intersubjetiva de reconocido valor pedagógico.

Finalmente, esta función diagnóstica, posibilita explorar los intereses gnoseológicos del educando, sus gustos y sobre todo las necesidades de aprendizaje frente a los fenómenos de las disciplinas y saberes y muy especialmente, en lo relacionado con la pedagogía. Las mediaciones del enseñante deberán responder a tales circunstancias con el fin de alcanzar niveles cada vez más afortunados de pertinencia social y académica de dicha enseñanza.

Promover: los procesos evaluativos y la utilización de medios podrán beneficiar y movilizar hacia acciones formativas a los sujetos que emprenden aprendizajes en una institución que forma formadores, en diversos campos del conocimiento, pero con fuerza en la educación artística.

Esta función de la evaluación, evidencia el *tono promocional* de los aprendizajes de una persona. Es ese "hacerse resonar", en este caso desde lo propositivo en el PEI, que se manifiesta en las prácticas pedagógicas, en los retos sociales que inspiran la escuela inclusiva, en el destino del maestro-educador como fuente viva de transformación social y en las posibilidades de ganar en civilidad, como un distintivo del protagonismo contemporáneo del maestro.

La promoción implica un “movimiento” de progreso y de beneficio para el que “aprende a ser ciudadano y maestro”, porque manifiesta las transformaciones en lo cultural y social, en lo cognitivo y comunicativo, en lo ético y estético. La promoción como función de la evaluación, le asegura al individuo auto-reconocimiento y nuevas maneras de afrontar su proyecto de vida y es quizás aquí donde se evidencia con más fuerza el tono mediático de la evaluación, no sólo en el ámbito de los procesos de enseñanza y de los del aprendizaje, sino también en los de gestión y ambiente organizacional.

Calificar: durante el acto educativo, la evaluación a través de distintos medios, se encarga de dar a conocer socialmente hablando, los niveles de idoneidad de una persona que se entrega a formarse como ciudadano y como maestro. Esta función calificativa tiene un carácter social ya que muestra al participante en relación con el aprendizaje y los dominios de los demás, a través de escalas de números o letras que jerarquizadas dan cuenta de niveles, ganancias, estándares y asignación de puntajes en términos de aprobar o reprobar procesos de aprendizaje. Esta función de la evaluación, aparece reglamentada por el Estado, en términos de formas de expresar las calificaciones y los estados que arrojan las evaluaciones externas tendientes a “medir” la calidad, la aplicación de políticas educativas y los procesos de certificación y acreditación institucionales.

Esta función además, enmarcada en criterios de rendimiento, brinda herramientas para la toma de decisiones más acordes con la realidad de las operaciones de la enseñanza, la efectividad de los recursos, la eficacia y eficiencia de los procesos, la “asimilación de contenidos”, la explicitación de competencias, la evidencia de estándares y el acercamiento a percentiles que son orientadores para los diversos propósitos del Estado.
El valor de esta función es la de acreditar, es decir manifestar confianza desde la asignación de una calificación y hacer visible socialmente las competencias de una persona que ha estado implicada en procesos formativos dentro de la institución normalista y hacer comparables los límites de desarrollo de la misma institución.

Tanto las funciones de la evaluación y de las mediaciones pedagógicas, como sus características, denotan que la vivencia de un modelo pedagógico inspirado en principios de la pedagogía activa y en miradas cognitivas y sociales, lógicamente de corte humanista, requiere de altas dosis de creatividad desde los *doceos* de los maestros y directivos que comprometidos con el carácter social e investigativo del conocimiento, se internan en el de la naturaleza humana, en sus estructuras cognitivas y motoras, en sus apetencias éticas y estéticas y en sus posibilidades pedagógicas, para de esta manera, hacer de la formación, una oportunidad para aprender, un reto de humanidad, un compromiso institucional con la cultura y el desarrollo de la región y del país y un acto de promoción humana.

Las Formas. Al considerar las "maneras" de y para evaluar, el VALENS, contempla:

La autoevaluación: pretende generar en la comunidad educativa una **estructura de conciencia,** que le permita a cada individuo reconocerse en una libertad situada, esto es en una relación de autonomía-dependencia que lo lleve a transitar de la propia autonomía a niveles ego nómicos en sus desarrollos.

La heteroevaluación: considera la diferencia, el reconocimiento de la **singularidad** como un acto que fomenta el respeto y la visión del otro desde su propia condición, exigiendo una especie de "toma de pulso" de las diversas relaciones educativas que facilitan en el modelo las tantas y variadas formas de enseñar y los tan diversos estilos de aprender. Es la *mirada* de otro que desde *sí* me llama *para sí*.

La coevaluación: contempla el "juntos" del colectivo, la postura solidaria acerca de los despliegues de humanidad compartida, de humanidad expandida; alude a la negociación y al consenso como pretexto de tolerancia y de construcción de sentido en la civilidad de nuestra vida cotidiana; imprime un sello de colectividad y de responsabilidad implicada en los procesos formativos de la comunidad educativa.

La propuesta del VALENS logrará su máxima meta en el trayecto de formación en la medida que la autonomía escolar, pueda evaluar desde la singularidad, la descripción de experiencias en la formación, la autobiografía como un monumento para la memoria futura y no como un documento para la dominación o para la utilización eventual. Esta propuesta será un ideal evaluativo si los cambios en el sistema educativo dieran lugar a las condiciones siguientes:

Los niveles de avance y promoción correspondan al interés del sujeto y sus logros en el proceso de formación, los cuales no pueden ser medidos en una escala de valor, sino visibilizados ante su maestro en movimientos de progreso y beneficio, señales de avance en el trayecto de formación, así los grados van perdiendo importancia y la escuela podrá girar alrededor de un proyecto de formación y construcción cultural que no tiene perdedores, sino oportunidades de aprendizaje.

En búsqueda de la cobertura no sacrificar más la calidad abusando de los espacios escolares y de la fuerza física y emocional del maestro. Incursionar en una estrategia de la creatividad, del asombro; la estética es un camino al desarrollo de la sensibilidad, el pensamiento y la humanización, camino que conduce a la senda de formación y que solo es posible cuando en la escuela se eduque desde y con el arte como ejes integradores, como estrategias de evaluación y escenarios de autoformación que hagan visibles los ascensos de formación de los sujetos. Estas reflexiones son un punto de acercamiento para un sistema de humanización evaluativa y un milagro para que nos aproximara a la armonía social.

Escala de valoraciones

En el marco de los propósitos de formación, de la filosofía institucional y del espíritu del VALENS (Sistema Institucional de Evaluación), la valoración del desempeño de los estudiantes en la ENSC, en los distintos

procesos de los proyectos y núcleos, contempla la siguiente escala de valoración: APROBADO, APROBADO MERITORIO, NO APROBADO.

Aprobado

Se considera **aprobado** el estudiante que **pone en evidencia** el alcance de los *desafíos de desarrollo humano* que le propone la institución, a través de los logros y demás intencionalidades de los proyectos, áreas, disciplinas, núcleos y asignaturas previstas en los planes curriculares y demostrados a través de indicadores, competencias y estándares académicos direccionados por el MEN. El *probare*, da cuenta de los "ensayos, experimentaciones, intentos, demostraciones y evidencias, entre otros" que el estudiante manifiesta y demuestra en los múltiples procesos de aprender. Esta *probidad*, denota que el estudiante manifiesta alcances visibles en su desarrollo integral, que a la luz de los **criterios de valoración**, los procesos vivenciados en los distintos ambientes de aprendizaje de la institución, le han permitido dar cuenta de su carácter ascensional en las distintas maneras de ser educando. Aprobar, en este sentido, es "dar por bueno, por apto", es ratificar que los desarrollos esperados se cumplen, en términos de lo propositivo en el Proyecto Educativo Institucional.

Aprobado meritorio: Se considera **aprobado meritorio** el estudiante que manifiesta, respecto a los desafíos de desarrollo humano que le propone la institución unos alcances dignos de ELOGIO, de RECOMPENSA, que muestran "CALIDAD" SUPERIOR en los múltiples procesos de aprender. Aprobar con *meritum*, es una manifestación de **EXCELENTE**, *excellens-entis*, (*ex: fuera*) porque sobresale en bondad, mérito o estimación, excede la bondad, está asociado íntimamente con la excelencia, *excellentia*, que significa calidad superior.

No aprobado: Se considera **no aprobado** el estudiante que manifiesta, respecto a los desafíos de desarrollo humano que le propone la institución, una INCOMPLETUD en los procesos, eventos, manifestaciones, apropiación de los objetos que se esperan, a la luz de los criterios de valoración. Esta falta de "algo", lleva a la valoración de **no aprobado** y el estudiante requiere nivelaciones, oportunidades de maduración y crecimiento y momentos de recuperación y promoción, de acuerdo con su naturaleza educanda.

Algunos étimos para construir los conceptos de:

Aprobado

Aprobar: dar por bueno
Afinidades: adherirse, asentir, visto bueno, ratificar, aceptar, aplaudir, declarar apto
A: preposición que denota el complemento de la acción-dirección-modo de acción del verbo. Modo de acción A- PROBAR
PROBAR: latín *probare*: (probado)

ENSAYAR
EXPERIMENTAR (CUALIDADES)
INTENTAR
EXAMINAR LA MEDIDA
EXAMINAR LA NATURALEZA DE ALGO
CONVENCER
DEMOSTRAR
EVIDENCIAR
JUSTIFICAR
PROBO: latín *probus*:
HONRADO
ÍNTEGRO, INTEGRIDAD (probidad)
RECTO, RECTITUD (probidad)
"BUENO": generoso, altruista, exorable, benéfico, ejemplar, favorable, propicio, dechado, virtuoso, abnegado…

Aprobado meritorio

Latín *meritum*:
DIGNO DE ELOGIO
DIGNO DE RECOMPENSA
"CALIDAD" SUPERIOR
VALOR **EXCELENTE**: latín *excellens-entis*; referido a lo que sobresale en bondad, mérito o estimación entre las "cosas" de la misma especie. Latín *ex*; que excede la bondad, está asociado íntimamente con la excelencia, latín *EXCELLENTIA*, que significa calidad superior.

Afinidades: calidad, estimable, digno de premio merecido.

No aprobado

NO: adverbio de **negación**

Latín *nom*: NO "BIEN"
NEGAR: latín *negare*: falta de "algo"
INCOMPLETUD de un proceso, de un evento, de una manifestación, de un objeto, de una "cosa". Que no es "entero"

Equivalencia con la escala nacional.

Tabla 2

ESCALA NACIONAL	***ESCALA INSTITUCIONAL***
Superior	Aprobado meritorio
Desempeño alto	Aprobado alto
Básico	Aprobado básico
Bajo	No Aprobado

Comisión de evaluación promoción

Conformación:

Las comisiones de evaluación-promoción, una por cada grado que exista en la institución, estarán conformadas por los directores de grupo, la coordinadora de nivel, un representante de los padres de familia, un estudiante por grado y la orientadora escolar quien asiste con voz pero sin voto.

Carácter: Académico y comportamental para responder al espíritu del VALENS en su aspiración de contribuir desde la valoración a la promoción humana

Frecuencia de reunión: mínimo una vez en el período o cuando la institución lo requiera

Funciones:

Conocer el sistema de evaluación institucional – VALENS- y velar por su cumplimiento desde el horizonte del PEI: "Promoción humana un reto en la formación del maestro"

Mostrar interés por el estudio de la normatividad y referentes evaluativos que iluminen la toma de decisiones colectivas.

Manejar con delicadeza, prudencia y respeto la información de estudiantes y docentes que se abordan en el colectivo.

Analizar el desempeño académico y comportamental de los estudiantes en cada uno de los cuatro períodos y determinar acciones para elevar los desempeños.

Verificar los requisitos académicos, comportamentales y administrativos para la certificación de los estudiantes de noveno grado que culminan la Básica Secundaria, para la graduación de los bachilleres académicos con profundización en pedagogía y de Normalistas superiores

Participar en la elaboración del acta de cada sesión siguiendo las normas y formatos de sistematización adoptadas por el sistema de la gestión de la calidad institucional.

Regular la no promoción de los estudiantes empleando estrategias de acompañamiento a los docentes de las áreas y/o disciplinas que presente mayor mortalidad, acompañamiento a los grupos, diálogo con los padres de familia de manera que se tenga elementos de juicios para revisar los procesos valorativo, diseñar planes de mejoramiento si es el caso y/ o emplear un segundo calificador que puede ser el asesor de núcleo de manera que garantice se transparencia en la evaluación.
Formalizar compromisos académicos y comportamentales con los padres y/o acudientes y estudiantes a través de los contratos pedagógicos

Analizar y tomar decisiones formativas frente a la situación de estudiantes del programa de formación complementaria con procesos insatisfactorios en la práctica pedagógica investigativa remitidos por la coordinadora de práctica

Analizar y determinar los casos de promoción anticipada que se presenten en el primero o segundo mes del año escolar por solicitud del director(a) de grupo, los padres de familia y el Coordinador de Nivel

Postular y remitir al Consejo Directivo los nombres de los estudiantes merecedores a los reconocimientos institucionales de excelencia académica de cada grupo, al culminar el año escolar y los que serán proclamados como mejor bachiller, mejor normalista superior, mejor ICFE

En el nivel de preescolar las funciones de la comisión son de acompañamiento a los procesos valorativos de los niños y niñas los cuales estimulan los desarrollos en las diferentes dimensiones y los preparan para iniciar con éxito la escolaridad

Asistir puntualmente a las reuniones citadas por la coordinadora de nivel.

Otras funciones que le sean afines

Criterios para la valoración del aprendizaje

La Escuela Normal Superior de Caldas en el Sistema Institucional de Evaluación VALENS "entiende la evaluación como un proceso dentro del proceso" que permite a los participantes – maestros, estudiantes, directivos, reconocer las fortalezas y las debilidades, para orientar en la toma de decisiones relacionadas con: formas metodológicas más pertinentes, de acuerdo a las condiciones de educabilidad de los estudiantes y las de enseñabilidad de las disciplinas y saberes. La evaluación se torna en La Escuela Normal superior de Caldas en una oportunidad para aprender, superando el carácter técnico, por aquel que piensa las condiciones de humanidad, desde el compromiso de la promoción humana, sello distintivo del Proyecto Educativo Institucional; desde esta mirada Los criterios se conciben como *ÓPTICAS* para interpretar valorativamente el desempeño del estudiante desde las tres competencias universales las cuales se diferencian para efectos del análisis, así:

Interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema simbólico o formas de representación.

Argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones

Propositiva: Producción y creación

Las competencias en la práctica se codeterminan, una competencia dota a la otra de sentido de suerte que el estudiante- docente al final de su formación las haga visibles a través de sus maduraciones y logros.

1. Disponibilidad, proactividad y visión prospectiva, actitud positiva y de cambio hacia los núcleos, áreas, disciplinas y/o la Práctica Pedagógica Investigativa.
2. Creatividad: iniciativa, tendencia a la innovación, recursividad, gusto estético.
3. Presentación personal: uniforme limpio y de acuerdo a como lo establece la Institución en el reglamento para la convivencia.
4. Responsabilidad y cumplimiento: horarios, entrega de trabajos, mediaciones, cuadernos, preparador, diario pedagógico y otros materiales solicitados.
5. Interés por el conocimiento.
6. Observación cuidadosa demostrada en los registros y sistematización de experiencias.
7. Sensibilidad para reconocer la escuela como una oportunidad de inclusión.
8. Capacidad para la interpretación que le permita dar significado personal a lo vivenciado
9. a la luz de la teoría estudiada.
10. Sensibilidad para reconocer la naturaleza educanda de los estudiantes, en términos de las manifestaciones de desarrollo humano.
11. Capacidad para analizar y reflexionar críticamente.
12. Vivencia de los valores institucionales: responsabilidad, respeto, solidaridad, compromiso. Organización y calidad.
13. Disposición para trabajar en equipo.
14. Liderazgo y trabajo con la comunidad educativa.

15. Apertura para aprender y aportar a los demás.
16. Capacidad para construir didácticas derivadas de los saberes específicos.
17. Capacidad para detectar sus propias necesidades de aprendizaje, sus fortalezas y potencialidades y realizar la autoevaluación.
18. Capacidad para apoyar al maestro del núcleo, área, maestro-asesor y al grupo de compañeros.
19. Capacidad para reconocerse en el ambiente educativo.
20. Sistematización de la información y de experiencias personales valorada en el manejo del diario pedagógico, diario personal y/o autoevaluación desde: coherencia en la redacción, ortografía, letra legible, presentación estética, respaldo bibliográfico, categorización.
21. Capacidad para problematizarse desde el interés investigativo.
22. Respeto a la diferencia y a la diversidad cultural
23. Capacidad para usar el conocimiento sobre un tópico, teoría o hecho para resolver problemáticas, plantear tesis, propones explicaciones, para interpretar, utilizar y evaluar ese tópico, teoría o hecho desde diferentes circunstancias.
24. Capacidad para autoevaluarse desde las intencionalidades formativas de: los criterios de evaluación, logros del núcleo, área o disciplina, estándares y otros, teniendo presente las fortalezas, las áreas por desarrollar y posibilidades de mejorar.

5.4 La autorregulación y los procesos de aprendizaje

Tradicionalmente, el proceso educativo concebido para la infancia, la niñez y la adolescencia, se ha encargado de transmitir experiencias de generación en generación, de conducir a un ser en desarrollo, en evolución, haciendo énfasis en los ideales de vida, en valores espirituales, más que en la inteligencia y otras manifestaciones psicológicas. No abarca –no podría hacerlo en toda su extensión– el rasgo fundamental que distingue al hombre del resto de las especies animales: su educabilidad. (Adam, 1987a, pp. 15-24). El niño y el adolescente manifiestan realidades psicobiológicas y objetivas que actúan en un medio social estructurado por adultos, son objetos de un aprendizaje sistematizado y regulado por modelos establecidos con fines determinados. Esta transmisión de patrones que se impone a la generación en formación, fija normas en su educación que no pueden ser simplemente trasladadas a un educando en su fase de adultez.

En la estructura cognitiva de un niño, por estar en proceso de desarrollo, la memoria representa un papel principal en el procesamiento de los datos que le son suministrados desde el exterior; en cambio, en el proceso educativo de un adulto, la actividad psíquica tiene una respuesta que no está condicionada al nivel de su desarrollo cognitivo; esto le permite adquirir conocimientos de manera razonada y significativa. El adulto, es capaz de interpretar los procesos vitales y los aprendizajes de manera dialéctica, esto es, analizar el conocimiento de sus contradicciones dentro de una realidad concreta, sobre la cual puede realizar procesos de análisis y síntesis (Adam, 1987b).

Adam (1987a) plantea que así como existe un hecho pedagógico para el aprendizaje de un ser humano en las primeras etapas de su desarrollo, existe un hecho andragógico (pp. 43-46) en el aprendizaje adulto. Las diferencias entre ambos pueden evidenciarse en las características propias de un participante adulto en el proceso de aprendizaje: (a) madurez, (b) motivación, (c) factores psico-sociales o procesos intrapersonales, y (d) antecedentes o procesos interpersonales (Castro Pereira, 1989, pp. 92-106).

El Sistema Educativo Clásico –riguroso, objetivo, determinado, cerrado, lógico, inmutable– resulta insuficiente, escaso e inadecuado para modelar el proceso de aprendizaje y las necesidades de conocimiento impuestas por los continuos cambios y profundas transformaciones que sufre día a día. Para representar adecuadamente estas necesidades, se requieren conceptos educativos muy distintos a los actuales, mucho más interrelación-nados, capaces de ofrecer visiones y explicaciones globales. Enmarcar a la educación en el viejo esquema reduccionista, sin profundizar sus alcances, ni dar una adecuada interpretación –en toda su amplitud– a sus perspectivas, metas y objetivos, es concebirla como una actividad circunscrita a sólo una etapa de la vida del hombre y es desconocerla como proceso permanente a través de todas las edades y fases de la vida; obviando, de esta forma, una de las facultades más relevantes del ser humano: su capacidad ilimitada de aprender.

Frente a los profundos problemas de los nuevos tiempos: pobreza, abandono, hambre, contaminación, desempleo, antidemocracia, represión; el paradigma simplista, en el que tradicionalmente se ha visto inserta la educación, ha coartado la creatividad y la capacidad de concebir una nueva sociedad que sea capaz de proyectarnos al futuro y a su desarrollo. Hemos sido testigos tradicionalmente de cómo se han realizado esfuerzos considerables en el campo educativo que han intentado –la mayoría de las veces inadecuadamente– conducir un cambio dentro de la educación. Los medios han existido y se han desaprovechado por falta de saber cómo insertarlos en un nuevo contexto.

Sin embargo, en medio de esta situación que presenta un panorama desalentador, poco a poco se han ido gestando movimientos que buscan romper con los antiguos esquemas simplistas de concebir la realidad, el mundo y el aprendizaje. Pero el peligro de fracasar como individuos, como grupos, como género, está latente y parece acosarnos sin cesar. Sólo estaremos preparados para afrontar este peligro cuando emerja una nueva manera de concebir el conocimiento que rompa con las estructuras convencionales del pensamiento del siglo XX. Vivimos en una era de constante cambio. Día a día la ciencia y la tecnología avanzan a pasos agigantados.

La vigencia de conocimientos, de patrones estáticos, de estructuras rígidas y acabadas, es cada vez más reducida. ¿Cómo deben entonces las Instituciones educativas formar al individuo del futuro? ¿Cómo pueden los maestros y formadores orientar y educar a una población infantil que está evolucionando a la luz de un nuevo paradigma, si la educación que han recibido esos docentes –como adultos– como bien señaló Knowles (citado en Adam, 1987a, p. 23) “ha consistido en enseñarles como si fueran niños”?
Los fundamentos teóricos concebidos por Félix Adam (1987 puede inferirse que la Andragogía debe

plantearse la formación de un nuevo individuo: el que está preparado para las nuevas generaciones, para los cambios, el que puede ser innovador y creativo, profundamente crítico y reflexivo

Concebir un proceso de autorregulación en el aprendizaje de un individuo es reconocer en él la capacidad de tomar las riendas de ese ser que representa, reconocerlo capaz de asumir la responsabilidad para consigo, para con los otros, para con el todo del vivir y existir, respetando el proceso que lo revela como un ente, que es por naturaleza propia, un ser único e irrepetible.

5.5. CULTURA-EDUCACION Y EVALUACIÓN:

El desarrollo histórico del concepto de cultura permite observar la consolidación progresiva de dos tendencias productos de avances metodológicos y conceptuales de la antropología, de su interacción con los de la psicología, en la constitución de la moderna antropología psicológica. Estas dos tendencias pueden ser entendidas como avances, 1) hacia un relativismo cultural y 2) hacia una progresiva psicologización del concepto de cultura.

Relativismo valorativo: teoría según la cual las sociedades evolucionan a lo largo de una serie de fases comunes a todos los grupos humanos. Esta idea corresponde a la sociedad industrial moderna. En este concepto la cultura era caracterizada de forma descriptiva. Su teórico fue Tylor (1871).
Progresiva psicologización: A principios del siglo XX empezaron a cuestionar seriamente la concepción anterior. A medida que se acumulaba más información se empezaba a construir una nueva concepción de cultura en la que cada grupo humano, gracias a sus particularidades e irrepetibles condiciones ecológicas e históricas, desarrollaban una forma particular de adaptación apropiada para su ambiente físico y simbólico. Cada cultura era entonces valorada en relación con las especiales condiciones del contexto de desarrollo del grupo humano que la creaba.
En el contexto de esta progresiva relativización valorativa de la cultura, comienza a sí mismo una progresiva psicologización del concepto:

Para Boas (1911) "Las reacciones de los individuos en cuanto influidas por los hábitos del grupo en que vive, y los productos de las actividades humanas en cuanto determinados por estos hábitos".

Para Kroeber (1948) "… las actividades y productos no fisiológicos de la personalidad humana que no son reflejos automáticos o instintivos".

Para Benedict (1953) "Una cultura… como un individuo, es un modelo más o menos consistente de pensamiento y actuación".

Para Wallace (1962) llega a igualar los conceptos de cultura y personalidad, definiendo esta última como la cultura interiorizada por cada individuo.

Desde una perspectiva semiológica el producto del proceso de adaptación cultural de un grupo humano a su ambiente siempre es un conjunto de signos o un conjunto de sistemas de signos.

Referencia Eco cultural: La construcción de cultura puede ser entendida como uno de los más eficaces y persistentes mecanismos humanos de adaptación al ambiente. En este sentido, la multiplicidad cultural, es tal vez la mejor muestra de la enorme flexibilidad de estos mecanismos de adaptación.

En el proceso de adaptación al ambiente, un grupo humano se localiza geográfica y especialmente en un medio físico que impone una serie de restricciones relacionadas con sus necesidades básicas de supervivencia. En la medida en que el medio ambiente pueda restringir de forma tan determinante las actividades de supervivencia del grupo, limita y da una base histórica a toda organización económica y los productos tecnológicos de la comunidad.

Además del medio ambiente físico, las características de la actividad económica influyen de forma decisiva en los mecanismos de organización social, entre los que se cuenta la estructura de parentesco y las líneas de autoridad, se preservan a través de prácticas de socialización y crianza en el grupo cultural.

Personalidad grupal: El proceso de interiorización del sistema simbólico colectivo que rodea a un individuo fue abordado inicialmente por la obra de S. Freud (1972). En su teoría sobre la cultura observa las contradicciones entre los impulsos individuales básicos y la necesidad del grupo, que impone la postergación de la satisfacción individual. La generación de impulsos agresivos y su regresión, generan a su vez el sentimiento de culpa. Así, el sentimiento de culpa resulta ser en el plano individual, el controlador de la conducta ética. En este punto, el grupo ha influenciado la conducta individual de cada uno de sus miembros, a través de un proceso comunicativo llevado a cabo en el contexto de las relaciones interpersonales.

Jung (1981) propone una teoría general de la simbología inconsciente, que él considera colectiva: la idea del inconsciente colectivo.

Kardiner (1945) aporta el concepto de “Estructura de base”. Para el autor es en esencia una definición cultural del yo, que representa el conjunto de características personales que coinciden con la gama total de las instituciones comprendidas en la cultura.

Fromm (1941) desarrolla el concepto de “Carácter social” como una interiorización de las necesidades externas, a fin de canalizar la energía interna requerida para el funcionamiento del sistema económico y social.

Whitting (1961) propone una cadena de relaciones causales entre los sistemas ambientales y de mantenimiento económico, entre los cuales condicionan la estructura de la personalidad, a través de costumbres de crianza.

Wallace (1962) propone una distinción entre determinismo mecanicista y determinismo probabilista. Esta propuesta contribuye, en alguna medida a aclarar las confusiones entre la personalidad grupal y los llamados estereotipos.

Una cultura subsiste cuando, sin perder el sentido del pasado, actualizado en tradiciones vivas y en pleno desarrollo, es capaz de cambiar y de mantenerse en movimiento hacia delante, de estar ligado al futuro.

En efecto, el futuro se hace marchando hacia él y abarcando en la tarea de su construcción la totalidad de las actividades humanas. Varsavsky lo denomino "Estilo creativo". Garaudy lo llama un "humanismo abierto". Esto significa "elaborar una cultura que ya no esté hecha solo de respuestas provenientes del pasado, sino de interrogantes que plantea la intención del futuro, una cultura que ya no es un ornato de unos pocos, sino la posibilidad del desarrollo humano de todos".

La cultura del pueblo se expresa en "todos aquellos valores, normas de comportamiento, ideas, creencias, costumbres, expresiones artísticas que están presentes en la conciencia del pueblo y son expresados por él". La cultura popular, en cambio, representa a aquellos "fenómenos culturales que han surgido de la propia realidad del pueblo, que le corresponden directamente, que tienen su carácter de clase, que expresan sus intereses de clase". Para Jara la "cultura del pueblo" es expresión de dominación y la "cultura popular" expresión de resistencia y ofensiva.

> Para Roszak la contra-cultura es un episodio de la historia de la conciencia que se desenvuelve sobre dos planos: ante todo, es un impulso casi instintivo que rechaza la política tecnocrática y el modo científico de forma de conciencia, por lo cual la tecnocracia se esfuerza en legitimar su potencia; después, también es la búsqueda desesperada y gozosa de realidad que pueda reemplazar la autoridad declinante y de las necesidades impuestas por la industria.

<u>Cultura popular y cultura nacional:</u> El problema de la identidad cultural: "la cultura, que no es algo separado de la conciencia, de la identidad colectiva, se considera probablemente ante todo y sobre todo, como factor que contribuye a un más fuerte sentido del ser nacional: pero la búsqueda de la identidad cultural va unida en todos los casos a una buena disposición para recibir las otras culturas de la región y del mundo y, en último término, todo lo que es universalmente humano, lo cual excluye el aislacionismo cultural e implica la repulsa de las afirmaciones chauvinistas de un nacionalismo excluyente". Amadou-Mahtar M. Bow.

Desde los primeros momentos en los que la educación cobra un status científico propio, fundamentalmente a partir de Juan Amos Comenio, existirá una tendencia a recurrir a ella como el medio para transformar y mejorar la sociedad, pero entendiendo esta labor al margen de las ideologías, sin ninguna relación con opciones de valores. Con estos presupuestos se llega a concebir la posibilidad de "mejoras" sociales de carácter objetivo y universal sin más, en una línea similar a la búsqueda de la VERDAD.

Esta postura perdura incluso durante todo el presente siglo en muchos de los discursos políticos conservadores y liberales, y se halla fuertemente avalada por toda la cultura positivista y Taylorista.

Aparecen entonces los primeros intentos de construir un currículo científico acorde con momentos históricos en que la ciencia positiva, la eficiencia en la producción y la economía se utiliza como parámetros para legitimar cualquier realidad. Los interese económicos se imponen a los educativos.

Unos años después, en 1949, Ralph W. Tyler subraya claramente cómo el currículo debe ser fruto de un proceso técnico, de un proceso de aplicación de las reglas técnicas que proporcionan unas ciencias fundamentales. De este modo la teoría y la práctica del currículo se convierten en una ciencia aplicada.

De tal aplicación surge la tecnología de la instrucción programada y de las máquinas de enseñanza. Estas máquinas, en la teoría y la práctica, son una derivación de las cajas de Skinner utilizadas en investigación con animales.

La cultura positivista está reflejada también en la educación. Así el conocimiento escolar es presentado como objetivo, imparcial, verificable dado que se obtiene con instrumentos de investigación "neutrales".

La más importante en las propuestas de tecnologización del sistema educativo es que en ningún momento aparece visible quién, cuándo y dónde se decide qué se debe enseñar.

La escuela se piensa alejada de la realidad de conflicto y lucha que supone la existencia de los distintos intereses que defienden las diversas clases y grupos sociales.

El énfasis excesivo sobre la metodología y las técnicas y, por lo tanto, el elogio y admiración por las fórmulas matemáticas y la terminología de aspectos científicos, son la careta que utiliza esta cultura de la "apariencia" que en todo momento procura desplazar el valor del fin del conocimiento hacia la metodología.

En este contexto, las clases y grupos sociales dominantes son quienes poseen la suficiente "autoridad natural" para establecer el "verdadero conocimiento", atrincherando de esta manera, esa ideología de base que sirve de fundamento para tal determinación.

El conocimiento académico pasa a ser medido exclusivamente con raseros economicistas, sobre la base de los beneficios que aporta el sistema económico vigente y del crecimiento tecnológico que favorece. Vemos cómo son las necesidades tecnocráticas del sector económico las que imponen definiciones acerca de la utilidad del conocimiento, y en consecuencia, el prestigio de quienes lo poseen.

En este discurso eficientista y positivista existe una indiferencia teórica en cuanto a todo lo relativo a proveer a los alumnos con los conocimientos y habilidades necesarias para lograr una amplia comprensión de la dinámica de los procesos socio-políticos y la ética que define a un Estado, el único, capaz y responsable a la hora de hablar de currículo.

La desprofesionalización del profesorado es una política constante en los países con gobiernos conservadores, lo que posibilita que en los centro educativos el personal docente se vea obligado a recurrir a lo que otros dicen que se debe hacer, y se haga por lo tanto más difícil un cuestionamiento dentro de las aulas del sistema político, económico y cultural vigente.

Con este panorama, se acepta de manera acrítica un currículo fuertemente centralizado, dictado desde arriba. No se concibe su discusión y cuando esta existe, sólo se plantea en los términos de la metodología, en cómo y en qué tenemos que hacer para alcanzar esos objetivos generales y específicos que el gobierno de turno legisla. Las teorías educativas se preocupan sólo de problemas aparentemente apolíticos relacionados con la metodología, la gestión y la administración escolar.

La institución escolar es vista como una institución neutra, al igual que el profesorado, el programa, los objetivos, los medios, las formas de organización, los métodos de evaluación, etc.

Frente a estas posturas de marcado cariz político conservador o liberal, surge de la mano del marxismo, todo un grupo de teorías sobre las escuelas en las que éstas se consideran ya no como unas instituciones aisladas, sin conexión con el contexto político, cultural y económico en el que tales centros escolares están ubicados, sino como instituciones privilegiadas para la reconstrucción, difusión y control de los contenidos culturales y de las subjetividades que condicionan los comportamientos.

Es así como surge las denominadas TEORÍAS DE LA REPRODUCCIÓN. Teoría que ve a la escuela como una de las instituciones sociales fundamentales, clave, para reproducir las relaciones económicas vigentes en una sociedad. La educación dentro de este modelo tiene como meta la socialización de los alumnos con la finalidad de contribuir a la reproducción de las relaciones sociales existentes.

Dentro de estas teorías de la reproducción se distinguen tres posiciones:

La reproducción social es analizada desde la perspectiva de Louis Althusser. Toda formación social debe, al mismo tiempo que produce reproducir, las condiciones de su reproducción. Necesita por tanto, reproducir las fuerzas productivas y las relaciones de producción existentes. Concibe la forma de articular una sociedad constituida por dos instancias, la infraestructura o base económica y la superestructura compuesta a su vez de dos niveles: lo jurídico-político y la ideología. La escuela como aparato ideológico del Estado, pasa a ocupar un papel prioritario en el mantenimiento de las relaciones sociales y económicas existentes. La institución educativa es la que cumple la función dominante en la reproducción de las relaciones de explotación capitalista.

En la escuela se aprenden técnicas y conocimientos más o menos rudimentarios o profundos, de cultura científica o literaria directamente utilizables en los diferentes puestos de la producción. Es mediante la reproducción de las cualificaciones y de la reproducción de la sumisión a las reglas del orden establecido, como se consigue la reproducción de la fuerza de trabajo.

Todos los materiales y prácticas que estructuran la vida cotidiana del profesorado y del alumnado en la institución escolar contribuyen a reforzar las relaciones de poder existentes en cada sociedad específica. Los recursos escolares, las rutinas y prácticas, la acción en general que tiene lugar en el nicho ecológico

que es el aula de clase, transmite una ideología que refuerza la división del trabajo existente y por lo mismo la ideología dominante.

Planes de desarrollo cultural y educativo:

La autosuficiencia de lo educativo y el reduccionismo de lo escolar: El quehacer educativo-institucionalizado en Centros Educativos, ha caído en el equívoco de ser concebido como perteneciente a un campo de acción altamente autosuficiente, centrado en su propia lógica y, en una dinámica intensamente reduccionista. Más preocupada por el estudiante que por la persona del niño; más atenta a la transferencia de unos saberes disciplinares para su transformación, que a su valor, su potencial y sus capacidades cualificadoras; Más centrada en los procesos propios de la dinámica escolar, que en las exigencias del entorno escolar; más al servicio de sus propios y peculiares fines institucionales que disponible a contribuir con la construcción de proyectos culturales y sociales; más sensible a exigir comportamientos que favorezcan la posibilidad del propio desarrollo institucional, que a acompañar el desarrollo y la cualificación de competencias sociales de mayor proyección; más dependiente de la cultura organizacional e institucional, que de la cultura local, regional, nacional; más comprometida con los niveles de rendimiento en el terreno de lo académico.

En esta perspectiva la institución educativa corre el riesgo de quedar reducida a un simple "centro de didáctica y de saberes", que funciona como una finalidad en sí misma y de acuerdo con ello ordena, estructura y dinamiza la totalidad de sus componentes: el currículo, la metodología, la evaluación, la gestión, los papeles y funciones esperados por cada uno de sus actores.

La mirada desde lo cultural: "La Educación debe estar al servicio de la transmisión y la conservación de la cultura". Lo crítico de esta relación radica en la crasa aceptación de esta tarea simplemente transmisora y conservadora; es una ausencia de explicitación y de la lectura propia de lo que específicamente se comprende y se asume por lo cultural (legado cultural) y del papel de lo educativo en ello; en una actitud pasiva ante lo cultural como un dato; y finalmente, por una incapacidad por parte del propio sistema educativo para dar adecuada cuenta de esta tarea desde la lógica escolar. No es claramente favorable la manera como la mirada desde lo cultural ha sido asumido por lo educativo. Parece más que la educación frente a la Cultura queda reducida a un campo de colaboración y de apoyo, a una herramienta o a un simple auxiliar, y que existen otros espacios más relevantes para lo cultura que lo educativo y que, en consecuencia, es muy limitado el papel de la Educación en lo específicamente cultural.

Políticas y planes de desarrollo cultural y educativo: notas del desencuentro: En un primer pensamiento el autor plantea que la formulación de Políticas y de Planes de Desarrollo en lo Cultural y en lo Educativo no han sido siempre el resultado de una aproximación concertada y complementaria entre ellos. Y en un segundo pensamiento sustenta que lo más grave es haber dejado a los supuestos de trabajo que orientan las conceptualizaciones y los procesos de toma de decisión para formular Políticas y Planes de Desarrollo,

la presunción que la Cultura es efectivamente "el horizonte de sentido para la educación o su mano referencial" y que la Educación es una "mediación estratégica para el desarrollo de los procesos culturales". Todo pareciera indicar que dicha presunción, en la práctica, no funciona.

Desde las ideas anteriores, es posible afirmar, que el proyecto Cultural que es posible interpretar e identificar desde las formulaciones de Políticas, Planes y desde las propuestas de construcción social y de desarrollo nacional, no encuentra todas sus condiciones de posibilidad en las actuales Políticas y Planes de Desarrollo Educativo ni muchas veces en los propios Proyectos Educativos Institucionales o en los modelos pedagógicos adoptados o en las construcciones curriculares.

Los ejes determinantes y esenciales de los Proyectos Culturales parecen diluirse en las propuestas educativas, porque fundamentalmente, el Ejercicio Educativo difícilmente ha logrado captar desde su propia lógica y para su propia área de influencia, los profundos requerimientos y las determinaciones de la construcción cultural buscada.

De la resignificación de lo educativo al reencuentro con la cultura: Desde un tiempo a esta parte se asiste a un proceso de profunda recuperación y resignificación de lo educativo y, consecuentemente, a un redimensionamiento de lo pedagógico, abiertamente favorables a un encuentro con lo cultural. Hoy en Educación aparece un conjunto de nuevas propuestas, desde las que es posible discernir las nuevas formas a través de las cuales, lo educativo y lo pedagógico, crean espacios de reencuentro con lo cultural y se hace más factible y efectiva La Formulación de Políticas y Planes de Desarrollo tanto de lo Educativo, de lo Cultural como de sus estrechas relaciones y mutuas dependencias. Se presentan posibles ideas de resignificación de lo educativo y de redimensionamiento de lo pedagógico que favorecen un reencuentro con lo cultural:

Superando la tradicional transmisión de saberes, hoy se busca recuperar la capacidad de la Educación para potencializar y cualificar las múltiples competencias del Desarrollo Humano Integral, en todas sus dimensiones; el paradigma transmisionista cede su lugar para permitir el establecimiento de un conjunto de condiciones pedagógicas para que "el otro pueda experimentarse efectivamente como otro" (Aprender a Ser).Hoy se camina hacia la comprensión y puesta en práctica de una auténtica Pedagogía del Desarrollo Humano, (Aprender a vivir con los demás).

Redimensionamiento de la relación enseñanza-aprendizaje, relievando la importancia del aprendizaje y privilegiando el desarrollo de la capacidad para pensar, para hacer posible que del pensar pueda deducirse el aprender (Aprender a hacer).

Estas exigencias conducen a la necesidad de contar con instituciones educativas que giren en torno del pensamiento, que favorezcan las propias experiencias sociales y culturales en el sujeto en contextos

problematizadores.
Estas condiciones favorecen una experiencia educativa a través de la cual la persona pueda aprender "a aprender desde una adecuada apropiación, retención, comprensión y aplicación de los saberes", para contribuir a la transformación de la realidad social, económica y cultural, mediante el mejoramiento de su competitividad (aprender a hacer, a crear).
Hoy la Educación busca cualificar las potencialidades de la persona humana para que haga posible la convivencia social, pacífica, democrática y solidaria, a través de una adecuada formación ciudadana que promueva en todos, la capacidad para actuar socialmente y para participar activamente en los procesos colectivos.

La educación como una práctica del ámbito de la cultura y la escuela como proyecto cultural: Cada vez se asume con mayor claridad que la educación debe ser comprendida y estrechamente vinculada con la construcción de la cultura. Por ello es necesario apropiarnos de los conceptos y de las prácticas educativas, en tanto pertenecientes al ámbito de lo cultural y de sus determinaciones específicas.
La Educación debe ampliar su mirada, para comprender los diferentes subsistemas culturales, tanto con relación a la asimilación de la cultura universal, a la identificación con la cultura nacional y a las expresiones propias que constituyen la cultura local.

El nuevo paradigma educativo reconcilia con lo cultural especialmente con la cultura local. La institución escolar debe ser comprendida y asumida como un Proyecto Cultural desde el cual la sociedad se decodifica y se resigna a si misma a través de un proceso intensivo de relaciones pedagógicas en torno a saberes, destrezas, técnicas, actitudes y valores. .

Algunas recomendaciones para la acción:

Reconocer la urgencia de tener un puente que permita el encuentro permanente de lo cultural y lo educativo para asegurar un diálogo de saberes, de propuestas y de posibilidades.
En la planeación producir una apertura para encontrar en las propuestas culturales y educativas, puntos de referencia estratégico para la toma de decisiones y para la generación de acciones específicas, asegurando desarrollos articulados y convergentes.
Conviene urgir la formulación de miradas que en lo cultural y lo educativo, nos muestren los grandes puntos de llegada hacia los que se debe desplazar todos nuestros esfuerzos y posibilidades y hacia los que se debe direccional la construcción social.
Los procesos culturales educativos requieren de miradas y de planes a un muy largo plazo, de intensivos procesos de participación y de concertación de voluntades políticas y de una buena inteligencia para su desarrollo adecuado.
Se requiere de un gran esfuerzo tanto al interior del sector educativo como por fuera de él, para rescatarlo de su autosuficiencia y del reduccionismo de la institución escolar.

Lo cultural es un proceso de construcción social permanente, y como tal, lo educativo no puede quedar solamente reducido al desempeño de unos roles transmisionistas o conservacionistas de lo cultural.

5.5.1. LA RELACIÓN CULTURA EDUCACIÓN

En el sentido lato del término cultura significa: "*cultivo*", en la cuarta acepción implica "el resultado o efecto de cultivar los conocimientos humanos y de afinarse por medio del ejercicio de las facultades intelectuales del hombre" (*Diccionario de la Real Academia de la Lengua*); en este sentido, cultura coincide con la educación intelectual y moral; es decir el hombre culto es el que participa de los más altos valores conservados por esta tradición de la sociedad; en este sentido, la cultura se asocia a la educación intelectual y moral, el concepto de cultura ha oscilado como en un péndulo, entre dos concepciones diametralmente opuestas. Por un lado, la formación de la personalidad, lo que los griegos llamaron *Paideia* y los latinos *Cultus Anima* (cultivar el alma); y por otro, lo que el hombre realiza para dominar la naturaleza, modificar el ambiente natural y adaptarlo a sus necesidades, fines, intereses y valores.

En el siglo el siglo XI dos corrientes circularon X en el mundo, la *tradición ilustrada* y la *tradición romántica*, la primera "*insiste en la noción de universalidad y con ella la de razón y naturaleza iguales para todos los hombres*"; la segunda discute el universalismo y valora la diversidad de culturas". La primera concepción nos independiza y separa de la naturaleza, la segunda intenta incluirnos, a pesar de nuestros instintos, formas de vida, valores y costumbres.

En síntesis, en la concepción ilustrada la civilización europea propicia la oposición entre naturaleza y cultura, pueblos cultos e "incultos", por lo tanto el viejo continente era la cuna de la cultura y de la civilización, considerando algunos pueblos más desarrollados que otros, en tanto que los otros pueblos con catalogados y etiquetas como atrasados e inclusive como bárbaros o salvajes. La tradición romántica, inspirada en Rousseau supone por el contrario una comprensión exhaustiva de los procesos históricos de cada cultura y civilización y cuestionando la idea de progreso como máxima bandera para el desarrollo de los pueblos, "mostrando cómo cada cultura es autónoma y no puede ser juzgada con los parámetros con los cuales se juzgan otras culturas.

En la primera mitad del siglo XX esta concepción fue cambiando paulatinamente, caracterizándose por "el debate filosófico y antropológico occidental por el sinnúmero de esfuerzos para consolidar un concepto extenso y amplio de cultura que, incluyendo las artes y las ciencias, no se limite a ellas".

Hacia el tránsito de una sociedad moderna a una sociedad postmoderna

Al analizar los fenómenos que impactan a los seres humanos, se pueden establecer distintas clases de relaciones. Estas relaciones se pueden dividir en cinco: relaciones con las cosas, los lugares, la gente,

las organizaciones y las ideas, los cuales constituyen los componentes básicos de las situaciones. El conflicto comienza cuando el hombre ante la imposibilidad de captar la realidad tan cambiante, "en su sentido de compromiso, y en su capacidad o incapacidad de enfrentarse con las situaciones" (Alvin Tofler, ob. cit, pág. 61)

Alvin Tofler se anticipó al impacto del futuro sobre el hombre, el cual no está capacitado para descifrar los códigos y el lenguaje del mañana, pues aún conserva las estructuras modernas para explicar fenómenos de la postmodernidad, al respecto expone que "El fenómeno del Shock cultural explica en gran parte el asombro, la frustración y la desorientación que aflige a los americanos en sus tratos con otras sociedades. Produce una ruptura de la comunicación, una mala interpretación de la realidad y una incapacidad de enfrentarse con ésta." (Alvin, ob. cit., pág. 25). Por ello, el comportamiento humano ante la vertiginosidad de las situaciones que plantea el mundo de la postmodernidad, adopta dos actitudes antagónicas: por atracción o repulsión del ritmo vital, impuestas por el individuo por la sociedad o grupo de los que forma parte. El fracaso en captar este principio se debe a la peligrosa.

Con el pensamiento postmoderno el hombre se ha percatado en primer lugar que la naturaleza posee una supra-inteligencia (Gea) y que a lo largo de más de mil años el ha tratado de dominarla, sin poder hacerlo; puesto que cada vez cobra más fuerza; en este sentido; durante el pasado siglo XX, erupciones volcánicas, sismos, y los fenómenos climatológicos (fenómeno el Niño) ha provocado lluvias torrenciales han cobran más vidas humanas y pérdidas materiales que en las dos guerras mundiales; por consiguiente el hombre se ha visto en la necesidad imperiosa de comprender que en su esencia proviene de la naturaleza misma y por lo tanto debe armonizar con ella. Recuérdese que en el año 2001 varios países de distintas latitudes del planeta firmaron el Tratado de Kioto, donde se evidencia el deterioro de la capa de ozono, reconciliándose con la naturaleza. Día tras día cobran más fuerza los grupos ecologistas como el Greenpeace que procuran conducir a la humanidad hacia un desarrollo ecológico sustentable.

5.5.2. LA CULTURA ES UNA RESPUESTA DEL HOMBRE COMO ESPECIE

La cultura en el hombre parece cumplir la función de la virtualidad en Matrix, nada más. Somos como el león, pero como nuestros cerebros son más complejos necesitan entretenerse de alguna manera para no desintegrarse, necesitamos más estímulos que los organismos inferiores. Todas las corrientes culturales tienen sólo ese propósito, las religiones tienen el propósito de mantener un sentido en los individuos y que no se desintegren. Les otorga a los hombres una importancia en la creación universal, pero es todo de mentiritas, es sólo para entretenerlos y darles un propósito mientras producen electricidad o alguna cosa que sirva para algo. Un poco como ocurre con el Quijote que enloqueció para inventarse una vida de aventuras de caballería, así enloquecen todas las personas y viven sus mentiras para darse importancia. Pero en el fondo, tal vez no seamos más que simples pilas que alimentamos algún sistema. O, peor aún, ni siquiera para eso seamos útiles.

De cualquier manera las culturas se construyen siguiendo patrones similares, por lo que indudablemente existe una programación genética para ello. Así como la abeja lleva el panal en sus genes, aunque su cerebro sea casi inexistente, así nosotros llevamos la cultura en los nuestros. ¿Para qué? Ni idea. Y no pienso construir una religión o cualquier bobera de esas para explicar lo que aún no tiene explicación, pues si existe, sólo la ciencia puede darla.

5.5.3. "EL TRABAJO DE LA EDUCACIÓN ES LA CULTURA"

La educación intencional se sitúa dentro de una cultura, pero a menudo se olvida de este hecho: actúa como si de ella sólo interesara un saber escogido de entre una idea particular de cultura (la `alta cultura´) y se tratase de inocularlo en las mentes de los/as aprendices. Frente a esta concepción, se sitúa la psicología histórico-cultural inaugurada por Vigostky, realizando algunas críticas radicales al individualismo de la visión educativa habitual, a su aculturalismo, a su cognitivismo (que no tiene en cuenta lo social y emocional) y a su falta de contextualización, aunque todo ello quizá sean formas diferentes de expresar la misma idea. Esta psicología de enfoque sociocultural concibe el *desarrollo individual como una construcción cultural*, que se realiza a través de la socialización con adultos de una determinada cultura mediante la realización de actividades sociales con `sentido´. Por otro lado, se invierte la tradicional relación que se suele establecer entre desarrollo y aprendizaje: Vigostky afirma que el proceso de desarrollo sigue al de aprendizaje, creando así el área de desarrollo potencial, con ayuda de la mediación social e instrumental (Vigostky, 1989, o.1930-34). La psicología histórico-cultural constituye un sólido referente para la educación que defendemos, además, por las orientaciones que de su enfoque se derivan: el papel decisivo que juega la *actividad social real y `con sentido´* (Álvarez. y Del Río, 1990) y la opción por *enriquecer el contexto,* frente a la peligrosa tentación de adaptarse a él en un sentido limitante (Ayuste et al., 1994).

Deberíamos, por tanto, replantearnos las relaciones entre conocimiento teórico y práctico, así como el diseño de los contextos de aprendizaje: su vitalidad, su riqueza para la relación social y para el aprendizaje relevante, su capacidad de acoger a los modos de aprendizaje no académicos, selectivos socioculturalmente por definición.

En otro sentido, encontramos en la propuesta de *democracia cultural* un poderoso revulsivo. Según Ander-Egg, se ha pasado de defender el objetivo de la democratización cultural al de la democracia cultural: consiste en asegurar a cada uno (individuos, grupos o pueblos) los instrumentos para que con libertad, responsabilidad y autonomía puedan desarrollar su vida cultural" (Ander-Egg, en Flecha, 1990, p. 76).

Pero *la cultura es un espacio de conflicto*. Con su concepto de `hegemonía´ Gramsci resaltó la necesidad de atender a la cultura como campo de lucha social, en tanto en cuanto el dominio no se ejerce sólo por la fuerza, sino también por el consentimiento, a menudo disfrazado de sentido común: pensamiento hegemónico como aquello que parece natural, sobre lo que ni siquiera se cae en la cuenta de que es una

construcción histórica y, por tanto, cambiable. En este espacio de contradicción y transformación social se dan diferentes formas de producción creadora, estructuradas dentro de las relaciones de clase, género, etnia, edad, etc. Como dicen Henry Giroux y Peter McLaren:

"En primer lugar, el concepto de cultura ha estado conectado íntimamente con la cuestión de cómo *las relaciones sociales son estructuradas* dentro de las formaciones de clase, género y edad que producen formas de opresión y dependencia. En segundo lugar, la cultura ha sido analizada dentro de la perspectiva radical, no simplemente como una forma de vida, sino como una *forma de producción* a través de la cual diferentes grupos, sea desde sus relaciones sociales dominantes o subordinadas, definen y realizan sus aspiraciones a través de relaciones asimétricas de poder. En tercer lugar, la cultura ha sido vista como un *campo de lucha* en el cual la producción, legitimación y circulación de formas particulares de conocimiento y experiencia son áreas centrales de conflicto."

5.5.4. LA CULTURA ES LA GRAN MEDIADORA DE TODO PROCESO DE APRENDIZAJE

La Cultura nos da los elementos para representarnos lo que es apropiado hacer, aprender y entender, de acuerdo con una escala de valores. (WEGNER 1997). Toda acción educativa (formal, no formal, informal) es una construcción socio- histórica y, por lo tanto, en un sentido amplio: cultural. O, dicho de otra manera, la educación es siempre emergente de una cultura entendida ésta como una forma integral de vida que es creada histórica y socialmente por una comunidad a partir de su particular manera de resolver física, emocional y mentalmente las relaciones que mantiene con la naturaleza, consigo misma, con otras comunidades y con lo que ella considera sagrado, para dar continuidad y plenitud de sentido a la totalidad de la existencia. La finalidad de todo proceso educativo es la formación humana integral.

No hay educación sin cultura simplemente porque ésta es la matriz, el marco, el contenido y el fin de todo proceso de formación humana. Afirmamos también: Que todo docente es un gestor cultural y que, en gran medida, todo gestor cultural educa con su hacer.

Que haga lo que se haga es imposible no *culturar* porque consciente o inconscientemente siempre estamos educando en cultura: en*culturando*. Porque nunca, nadie, educa en el vacío. Se educa *desde* y *por* el mantenimiento y proyección de determinadas formas de vida y tomando constantemente decisiones sobre cómo imbricar sistémicamente los elementos culturales (materiales, de organización, de conocimiento, simbólicos y emocionales) en función de la construcción de un determinado proyecto y no de otro.

Al mismo tiempo, la educación, en tanto campo cultural específico, es el principal vehículo a través del cual una determinada sociedad o sectores de la misma producen continuidad y sentido en función de la necesidad de concretar sus intereses generales y/o particulares (hegemonías culturales) y de ir actualizándose históricamente en el seno de espacios culturales.

5.5.5. EL MULTICULTURALISMO

El multiculturalismo es una teoría que busca comprender los fundamentos culturales de cada una de las naciones, las cuales se caracterizan por su gran diversidad cultural, la cual hace más problemática la relación entre sus integrantes, pues todo ello genera por una parte cierta tensión por querer encontrar su identidad; y por otro lado genera intercambios culturales en beneficio de los grupos; de tal manera que tensión e intercambio coexisten.

Occidente como concepto cultural está en crisis y esto es difícil de negar. Lo que es más discutible es si esa crisis precipitará su caída en desgracia. El problema de esa crisis no hay que buscarlo, como piensan algunos, en la irrupción de los inmigrantes que soportan las sociedades occidentales. Éste es un problema, cierto, pero tiene solución mientras los inmigrantes que se establezcan estén dispuestos a integrarse en las sociedades de acogida. En realidad, la presencia de minorías étnicas, raciales, lingüísticas o religiosas no es una fuente de discordia para una comunidad pluralista si ésta es capaz de compensar y equilibrar la multiplicidad con la cohesión del conjunto, y si aquéllas, a su vez, están en disposición de tolerar los fundamentos sobre los que se asienta el consenso que sostiene la concordia cívica. No, el problema está en el debilitamiento que sufre la idea de comunidad política debido a ese fenómeno intelectual del multiculturalismo que, al defender un modelo de ciudadanía "diferenciada", rechaza la isonomía pluralista del Estado de Derecho y reclama el establecimiento de una legalidad compartimentada que salvaguarde a cualquier precio las diferencias étnico-culturales y religiosas que acoge en su seno.

La problemática que surge a partir de los ajustes culturales introducidos por la globalización que se refleja en el orden educativo ha provocado el replanteamiento entre lo público y lo privado, lo individual y lo colectivo, entre la moral restringida y la ética universal. Estos aspectos se analizan en función de la polémica entre el liberalismo individual y el multiculturalismo, en dos casos concretos que se manifiestan en el salón de clases: por un lado, la aplicación de pautas democráticas en el currículo de materias de corte universal, y por otro, la incorporación de la orientación religiosa como fuente de la moral social en la escuela pública. Se propone el modelo del liberalismo plural que dé viabilidad a las minorías culturales en un orden liberal que reconozca la diversidad.

Los países construyen indicadores que permiten saber el grado de inclusión de poblaciones, desarrollo científico y tecnológico, participación social, distribución del ingreso y competitividad. Este conjunto de indicadores sociales muestra la capacidad de incorporación de las personas al contexto cultural y económico de su comunidad y del mundo.

En su sentido más amplio, la educación es una manifestación y una herramienta primordial de la cultura y del proceso de desarrollo de las instituciones sociales en las comunidades locales, las etnias y las grandes poblaciones organizadas en Estados complejos. La educación no sólo fue crucial en el proceso biológico de la hominización, sino que es la más poderosa herramienta social para la humanización.

“El hombre se hizo Hombre”- nos dice Geetz-cuando llego a ser capaz de transmitir conocimientos, creencias, leyes, reglas morales a sus descendientes y a sus vecinos mediante el aprendizaje. Después de este momento mágica, el progreso de los hombres dependió, casi enteramente, de la acumulación cultural, del lento crecimiento de las prácticas convencionales más que el cambio orgánico físico, como había pasado en las pasadas edades.

La educación como proceso social es, en esencia, la incorporación de las nuevas generaciones al grupo humano en el cual han nacido- en este sentido educar es incluir- y al cual deben pertenecer culturalmente- mediante la apropiación de la lengua, las costumbres, los roles sociales con los saberes necesarios para desempeñarlos y los valores éticos y religiosos con los cuales descansan las instituciones y la identidad de cada uno de los miembros de la comunidad.

Toda evaluación del aprendizaje implica un juicio de valor sobre otra persona de la cual solo se conocen unas manifestaciones observables. Pero es importante que todos los maestros y maestras tengan siempre presente que detrás de esta acción, así como de todo el proceso pedagógico, subyace una responsabilidad ética.

En un país tan diverso como Colombia, es necesario reconocer y valorar muchos aprendizajes que niños, niñas y jóvenes han adquirido en ambientes distintos a la escuela, de tal manera que sirvan como punto de partida para avanzar en otros aprendizajes es así como los niños de las comunidades urbanas han desarrollado aprendizajes específicos en torno a las actividades de sus familias o a sus `propias experiencias de vida.

Los niños y niñas de los centros urbanos tienen una gran influencia de los medios de comunicación y eso les permite saber sobre muchas cosas que, usualmente, no se tiene en cuenta en el medio escolar, de tal manera que lo que saben no tiene valor y lo que tienen que aprender no les interesa. La evaluación es un medio muy interesante para indagar qué saben los chicos sobre muchos temas y establecer puentes de aprendizaje con los que tienen que aprender.

En este sentido, la evaluación tiene connotaciones éticas en tanto que da valor al mundo individual, a las expectativas de los estudiantes, al desarrollo de la libertad de aprender y, en últimas al libre desarrollo del conocimiento. Aparte de esto contribuye a cultivar en los estudiantes el respeto por la diversidad y el reconocimiento de múltiples aspectos de la vida, representados en los intereses y habilidades distintos de todos ellos.

5.6. EVALUACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

5.6.1. LA PROMOCIÓN HUMANA UN RETO INDIVIDUAL Y SOCIAL.

La preconización de los ideales de la cultura de los antiguos griegos y romanos, fue la que en el siglo XV se denomino RENACIMIENTO (re-nacer: volver a nacer el hombre nuevo y espiritual).Su cuna fue Italia, pero se extendió durante dos siglos por Europa.

La cultura Grecorromana fue la primera que logro realizar formas de libre convivencia democrática. Griegos y romanos "educaban" conscientemente en el ser humano, la capacidad de constituirse en miembro autónomo de un estado fundado en el derecho, en una persona profundamente respetuosa del otro. Uno de sus más destacados aspectos fue aquel que se centró en el ejercicio de las letras y las reflexiones trascendentales del HOMBRE o de lo HUMANO, razón por la cual se conoce como HUMANISMO.

El término humanismo apareció en los siglos XV y XVI, intelectuales estos que se ocuparon de las "letras humanas"-antropocentrismo- por antítesis a las "letras divinas"-el teocentrismo medieval-. Los hombres de cultura asumen una actitud crítica y polémica de la cultura medieval, proclaman la autonomía e importancia de las artes, buscan volver a los clásicos en contra de ese hermetismo latinista que perduró por muchos años y de esa cultura estática del Medioevo.

Hay una exigencia filosófica de estudiar los textos originales, no para repetir sino para asumir una postura CREATIVA y TRANSFORMADORA. Aparece una nueva consciencia histórica que se cumple mediante el progreso de la educación.

Hoy, el término "humanismo" se utiliza en un sentido más amplio: Se trata de concepciones filosóficas, morales o políticas que sustentan el valor del hombre y su actitud positiva de las posibilidades de la REALIZACIÓN HUMANA.

El empleo de la palabra "humanismo" también se refiere a las expresiones culturales que ubican al hombre en un nivel de EXCELENCIA frente a todo lo existente, inclusive supeditándolo a poderes trascendentales. En esta sentido se puede hablar de un humanismo cristiano que responde de manera positiva a tres preguntas claves:¿Quiénes somos?, ¿De dónde venimos?, Hacia donde vamos?

Al hablar del humanismo en la educación hay que afirmar que la FORMACIÓN de los hombres es el proceso más importante de la sociedad humana. La formación de un ser humano será deficiente sino incluye la adquisición funcional más compleja posible de, al menos, las primeras consideraciones del humanismo:

- Cada ser humano es una criatura fabulosa
- El ser humano es tanto naturaleza como FORMACIÓN: El ser humano es un ser en crecimiento, es un ser inacabado, está por hacerse, por alcanzar ideales, es perfectible y se encamina a lo eterno, por eso se forma y se construye.
- La humanidad es superorganismo del que somos parte.
- La relación y cooperación humana plenas son requeridas para el mejor funcionamiento y mayor bienestar del ser humano.

Es papel de los educadores destacar el gran valor de las habilidades, competencias y virtudes más simples, como también dirigir la atención hacia la belleza y capacidades afectivas del ser humano, enseñar a apreciar las cualidades y propiedades y apreciar las del prójimo como nuestras.

Las habilidades humanas requieren esfuerzos para su adquisición y desarrollo, estos esfuerzos se hacen menos penosos mediante el estudio, el entrenamiento y cultivo de hábitos. Cada uno de los seres humanos tiene entre sus obligaciones y en su conveniencia y gusto, propiciar la formación y desarrollo del otro comenzando por la descendencia propia. Esta tarea parte del reconocimiento del legado de diversas culturas que en diferente tiempo y lugar forjaron ideales, conocimientos, crearon nuevas formas de ver e intervenir el mundo para que las generaciones actuales lo dejaran mejor de lo que lo encontraron.

Desde siempre la educación como fenómeno de formación personal y transformación social, se ha planteado inquietudes como: ¿Para qué educamos? ¿Se debe educar para el individuo o para la sociedad? ¿Qué persona debemos formar? Y la respuesta que nos ha dado la historia es que debemos "formar seres humanos" que lleven en su ser íntimamente ligados estos dos elementos: individuo y sociedad; es por esto que la educación como principal fuente de crecimiento, se constituye en la más certera posibilidad de desarrollo humano, cultural, económico y social de la nación.

Uno de los objetivos de la educación es conseguir el desarrollo de actitudes y valores que formen parte de una ética para la vida. Un aprender a ser más y no solo incrementar un saber intelectual. La Organización de las naciones Unidas para la educación, la ciencia y la Cultura (UNESCO) ha declarado en un documento denominado "Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000" que la educación debe promover valores en todos los países de tal manera que se consiga acrecentar:

El sentido de identidad y de justicia

El respeto a los demás

El sentido de responsabilidad

La estima del trabajo humano y de sus frutos

Las actitudes y valores concernientes a los derechos fundamentales

La defensa de la paz

La conservación del entorno

La identidad y la dignidad cultural de los pueblos

Otros valores sociales, éticos y morales llamados a suscitar entre los jóvenes una visión más amplia del mundo.

Si tratamos de responder a la pregunta ¿A dónde va la educación?, una de las respuestas seria: hacía una orientación más humanista

Así, se ha visualizado en el proceso educativo para el desarrollo de verdaderos seres humanos la promoción humana como el conjunto de acciones que deben llevar al educando a ser más, con capacidad de realizarse, de decidir, de participar como individuo en la transformación del contexto, pero a la vez posee la promoción humana una connotación social, pues el individuo como miembro de un grupo debe elevar su nivel con igualdad de oportunidades efectivas que le ayuden a superar las barreras y secuelas dejadas por la clase social en que nació.

Como expresaba Gabriel García Márquez en el informe de la Misión de Ciencias, Educación y Desarrollo:"Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social y que la educación será su órgano maestro. Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quienes somos en una sociedad que se quiera mas a si misma". Estas condiciones desde el pensamiento de la iglesia en América latina implican…las actividades que ayudan a despertar la conciencia del hombre en todas las dimensiones y a valerse por sí mismo para ser protagonista de su propio desarrollo humano y cristiano "PUEBLA La evangelización en el presente y en el futuro de América Latina".

La promoción humana es un camino para enfrentar los dos grandes desafíos de nuestra patria: el primero la convivencia pacífica, la construcción de una cultura democrática fundada en valores éticos que atiendan a los derechos humanos y el respeto a la diversidad, y el segundo, el del progreso económico que nos lleve a remirar nuestros talentos y potencialidades, fortalecernos para ser competitivos en este acelerado proceso de globalización e interculturalidad que exige seres actualizados, que renueven sus visiones del mundo y estén preparados para sus requerimientos, por lo que se debe integrar la educación- instrucción reconocedora del mundo exterior con la educación-formación del ser.

La Escuela Normal Superior de Caldas es una institución comprometida con el verdadero desarrollo humano, busca nuevos caminos para procurar ofrecer una educación con más significado para los

estudiantes y con más trascendencia para la sociedad.

Barba y Zorrilla (1986) identificaban ocho premisas /relacionadas con los valores) de la educación humanista, contrastándolas con otras valoraciones vigentes en el campo de la educación:

Se rechaza la educación cognoscitiva que únicamente se centra en valores científicos y tecnológicos para organizar una educación centrada en el proceso de aprendizaje y en la educación afectiva del sujeto que aprende (aprender a aprender).

Contra una educación que se limita al desarrollo de las habilidades básicas, se promueve una educación que las integre con el desarrollo general de las humanidades en un ambiente de expresión y creatividad (aprender a vivir y aprender a amar).

Contra la primacía del control como método y la mecanización de la educación y de la persona, se promueve una orientación al crecimiento y al desarrollo personal y social que rebase el condicionamiento. (Responsabilidad, autonomía).

Se propone una concepción de hombre como ser social que contrarreste la tendencia individualista de la educación. Se promueve el desarrollo de las habilidades interpersonales al servicio de una visión democrática (colaboración y competencia personal, más que competencia contra los demás).

Pretende establecer una estrecha relación entre la escuela y la vida diseñando sistemas que resulten socialmente relevantes (escuelas practicas, servicio comunitario), en contrasta con el aislamiento convencional de la escuela en relación con su sociedad.

En contra de la primacía del papel del maestro, a veces con rangos de absolutismo, se propone un tipo de maestro caracterizado por un profundo interés en las teorías del desarrollo que centren su atención en el proceso de desarrollo del autocontrol, de las habilidades para tomar decisiones y la capacidad de liderazgo.

Contra una educación centrada en la especialidad y en la perspectiva utilitaria, se propone una visión de "educación continua". El sujeto ya no aparece en una perspectiva exclusivamente productiva, sino como una persona total en desarrollo armónico.

Contra un currículo centrado en sí mismo se propone uno cuya esencia sea la experiencia personal y que incorpore una orientación social.

Aprenderes para la "Promoción Humana"

Aprender a Conocerse (desarrollo físico): Es la base fundamental de todo proceso educativo y la escuela

no puede ser ajena a las condiciones biológicas, familiares, materiales, sociales, políticas y al entorno general donde viven nuestros estudiantes.

Aprender a Amar (desarrollo emocional):Consiste en buscar alternativas para lograr un equilibrio personal que le permita relacionarse efectivamente con los demás, encontrar su lugar en la sociedad, sentirse seguro de si mismo y capaz de realizar todo lo que se propone.

Aprender a Convivir (Desarrollo Social):Para convivir en un medio social complejo, es necesario: entender las relaciones sociales, aprender a trabajar en equipo, desarrollar hábitos de respeto por las ideas ajenas, capacidad de liderazgo para impulsar las ideas propias, desarrollar la capacidad para discutir en grupo y aprender a desarrollarse con personas distintas, entender los puntos de vista de los demás y hacer respetar las propias.

La socialización implica, también el conocimiento racional del medio en el cual se vive: Familia, escuela, comunidad. La escuela debe crear espacios para que el educando haga parte real de la sociedad y desde pequeño se sienta responsable del destino de su grupo humano, así como Beneficiario del esfuerzo colectivo.

Aprender a Ser (Desarrollo de la Libertad): Implica el desarrollo de la capacidad de tomar decisiones y entender el sentido de las normas como una exigencia de la vida en sociedad, a fin de que sean asumidas como una necesidad del grupo, para que así sea capaz de decidir sobre su propia vida, de asumir responsabilidades sin necesidad de ser controladas desde fuera y de tener una disciplina para llevar adelante las tareas que se propone.

Aprender a Pensar (Desarrollo de capacidad Lógica): El problema del conocimiento, es un problema de desarrollar herramientas de pensamiento que permitan observar la realidad, problematizarla y comprender, a fin de apropiársela racionalmente y poderla transformar.

Aprender a Expresarse (Desarrollo Simbólico): El desarrollo del conocimiento supone la capacidad de expresarse y de representar la propia visión del mundo, comprender y asimilar las representaciones que nos ha legado la historia humana a través de diferentes formas de comunicación.

Quien es capaz de manejar mayor cantidad de lenguajes, tiene mayor capacidad para aprender, para avanzar en el conocimiento; así como utilizar, asimilar y comprender los medios de comunicación social ligados con el lenguaje de la imagen, capaz de identificar sus mensajes ocultos (contenidos latentes y manifiestos), discernirlos y adoptar aquello que atienden a su realidad.

Aprender a Hacer (Desarrollo de la Capacidades Prácticas): El conocimiento lógico intelectual debe estar complementado con la capacidad de realizar tares prácticas que impliquen la aplicación del conocimiento adquirido y lograr así un adolescente investigador y experimentado, capaz de recrear lo aprendido, pues es

en la práctica en donde podemos evidenciar lo “aprehendido” e “interiorizado”

Aprender a Aprender (desarrollo de la Creatividad): La complejidad del mundo actual exige der cada vez nuevas soluciones a los problemas sociales, científicos y tecnológicos. Crear es tener la capacidad de innovar para lograr nuevas alternativas de solución a problemas, ya que el creador es una persona orientada hacia el futuro, capaz de reflexionar sobre objetivos y metas a largo plazo y con capacidad de usar la información para reformular problemas y aproximarse a soluciones viables.

El desarrollo refiere lo desplegado, aquello que se muestra sin sus dobleces o pliegues. Lo que está en situación de apertura. Para el caso de las personas, es referirse a las condiciones de despliegue de humanidad; qué es lo que permite que los seres humanos. Lleguemos a ser lo que realmente queremos ser.

- Estrategias para el desarrollo humano

Ayudar a que el hombre conozca y aprenda su propia naturaleza: esta es desconocida en la mayoría de los hombres de la civilización industrial en la postmodernidad. De este desconocimiento provienen la inmensa mayoría de las incomprensiones, que están en el corazón de los problemas humanos. Si no comprendes, a la luz de la ciencia, (trascendiendo cualquier tecnología) quienes somos, de dónde venimos, por qué estamos acá, para donde vamos…difícilmente podremos comprender a los demás, al trabajo humano, al por qué y al para que del fenómeno organizacional, al por qué y al para qué de las instituciones sociales, al por qué y al para qué de un determinado sector económico, al por qué y al para qué de la problemática del desarrollo y crecimiento institucional.

Comprendernos como seres que no somos sino que estamos siendo. Que somos parte del todo, que tenemos la memoria colectiva (mórfica) de todo cuanto existe.

Comprendernos como poseedores de información que somos un pensamiento creador, que somos parte integral e integrada del reino mineral, vegetal, animal, mental y trascendental, que tenemos en nuestra naturaleza participación de ser corporal, socioemocional, mental y espiritual en forma siempre cambiante, evolucionante y creativa, como parte integral del todo cósmico. Que somos holográficamente todo y parte.

Que es parte de nuestra naturaleza evolucionar y cambiar, que el desarrollo del cosmos, de la vida, de la naturaleza, de la especie y del individuo van unidos, siendo una sola cosa, y que por consiguiente, el cambio y el desarrollo son una condición de nuestra propia naturaleza.

¿Así que, cómo no preocuparnos primero del ser y por consiguiente de ir siendo, y por lo tanto de evolucionar y cambiar? Tal debe ser la preocupación de mejoramiento continuo como la razón de nuestra existencia al cocrear siendo y propiciar el cambio, la evolución y el desarrollo del individuo y de la especie.

El modelo de desarrollo humano integral debe ser nuestra preocupación cotidiana, y se debe concebir como un reaprender del hombre en todas aquellas áreas constituidas de nuestro ser (desarrollo humano en toda su dimensionalidad y trascendencia), desarrollo integral en todas las esferas para producir un hombre más potente, más integrado, más enriquecido, más eficaz, más eficiente, más genuino, más integro, más idealista, más soñador, más utópico,, más cocreador, que no son sino facetas del mismo fenómeno: ser nosotros mismos.

El desarrollo humano como búsqueda de utopías para construir un mundo más justo y equitativo, es una necesidad general, con mayor urgencia para las comunidades y países llamados del tercer mundo, donde la crisis es social, cultural, política y económica.

Para contribuir a esa búsqueda la educación necesita transformarse en factor de desarrollo, con capacidad innovadora, creativa, con el fin de obtener integración, cooperación y solidaridad, que favorezcan la construcción de una sociedad moderna, autónoma y con los niveles de competitividad propios de esta nueva época.

El desarrollo humano puede entenderse como un proceso encaminado a aumentar las opciones de la comunidad educativa que se percibe a través de una amplia gama de capacidades, desde la libertad política, intelectual y social hasta las oportunidades de llegar a ser una persona sana, educada, productiva, creativa.

El desarrollo humano es pues una forma de concebir la vida y el desarrollo social de una manera integral, involucrando además las condiciones materiales tangibles den las que disponen las personas.

Los procesos que favorecen en la vida escolar el desenvolvimiento de lo humano han de ser intencionalmente previstos y apoyados. Para Vigostky uno de los secretos de la psicología y la pedagogía consiste en saber "cómo se engendran y desarrolla el pensamiento, el razonamiento, la atención voluntaria, la memoria intencional, los valores y cómo se va produciendo la conciencia.

El desarrollo, para que sea humano, ha de estar fundamentado en y desde la cultura o las culturas de pertenencia de los grupos donde se promueve o se estimula. La ignorancia de principios, convicciones y tradiciones culturales de un grupo humano en una propuesta educativa con propósitos de desarrollo integral, constituye un fuerte freno al logro del propósito.

La educación es un propósito cultural y social debe incidir en la forma como las personas y los grupos asumen la vida y emplean procedimientos cada vez más humanizados (el dialogo, concertación, cumplimiento de acuerdos, reconocimiento de dificultades) para tratar asuntos de interés común.

Por tanto, el concepto de desarrollo humano que se ha de implementar en la práctica educativa ha de estructurarse con base en las culturas de los grupos y comunidades sujeto del mismo y suponer la

paulatina formación de la conciencia crítica para renovarlas y dinamizarla para que respondan a las necesidades y expectativas humanas en cada momento histórico.

En todos los campos de la actividad humana la evaluación constituye un proceso fundamental que permite el desarrollo y el progreso, en tanto que produce información para mejorar el rendimiento de los recursos que se utilizan para conseguir determinado propósito, por eso la evaluación escolar no puede reducirse exclusivamente a evaluar el rendimiento académico con respecto a programas curriculares, la escuela tiene que ampliar mucho sus actividades y especificar sus prioridades de evaluación, de modo que regularmente se pueda verificar cómo avanzan todos los aspectos fundamentales que hacen parte de la formación integral de los estudiantes.

Lo importante para una institución educativa es asegurar que todos sus estudiantes avancen lo más posible, de acuerdo con su edad, y nivel de desarrollo evolutivo, hacia una madurez, que les permita desempeñarse productivamente en una sociedad, lo cual supone que progresen satisfactoriamente en el fortalecimiento de su personalidad individual, que aprendan a participar en la vida del grupo, que afiancen su autoestima, que puedan expresar sus emociones y que aprendan a convivir en la diversidad. Igualmente se debe asegurar que adquieran las herramientas fundamentales para vivir en una sociedad donde el conocimiento y la información constituyen una necesidad fundamental para insertarse en el mundo de la cultura y participar en el mundo del trabajo. Para todo buen educador es claro, además, que el desarrollo intelectual de niños y adolescentes está fuertemente relacionado con su equilibrio emocional y sus habilidades sociales.

5.6.2. TEORIAS Y BASES NEUROLOGICAS DEL APRENDIZAJE

El propósito esencial de la enseñanza es la transmisión de información mediante la comunicación directa o soportada en medios auxiliares, que presentan un mayor o menor grado de complejidad y costo. Como resultado de su acción, debe quedar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva, del mundo circundante que, en forma de conocimiento, habilidades y capacidades, le permitan enfrentarse a situaciones nuevas con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación.

El proceso de enseñanza produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador. Como consecuencia del proceso de enseñanza, ocurren cambios sucesivos e ininterrumpidos en la actividad cognoscitiva del individuo (alumno).

Con la ayuda del maestro o profesor, que dirige su actividad conductora u orientadora hacia el dominio de los conocimientos, así como a la formación de habilidades y hábitos acordes con su concepción científica del mundo, el estudiante adquiere una visión sobre la realidad material y social; ello implica necesariamente una transformación escalonada de la personalidad del individuo.

Es un proceso de naturaleza extremadamente compleja, cuya esencia es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. Para que dicho proceso pueda considerarse realmente como aprendizaje, en lugar de una simple huella o retención pasajera, debe poder manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de problemas concretos, incluso diferentes en su esencia a los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad.

El aprendizaje, si bien es un proceso, también resulta un producto por cuanto son, precisamente, los productos los que atestiguan, de manera concreta, los procesos. Aprender, para algunos, no es más que concretar un proceso activo de construcción que realiza en su interior el sujeto que aprende (teorías constructivistas)

La mente del educando, su sustrato material-neuronal, no se comporta como un sistema de fotocopia que reproduce en forma mecánica, más o menos exacta y de forma instantánea, los aspectos de la realidad objetiva que se introducen en el referido soporte. El individuo ante el influjo del entorno, de la realidad objetiva, no copia simplemente, sino que también transforma la realidad de lo que refleja, o lo que es lo mismo, construye algo propio y personal con los datos que la realidad le aporta. Si la transmisión de la esencia de la realidad, se interfiere de manera adversa o el educando no pone el interés y la voluntad necesaria, que equivale a decir la atención y concentración requerida, sólo se lograrán aprendizajes frágiles y de corta duración.

Asimismo, el significado de lo que se aprende para el individuo influye de manera importante en el aprendizaje. Puede distinguirse entre el significado lógico y psicológico; por muy relevante que sea un contenido, es necesario que el alumno lo trabaje, lo construya y, al mismo tiempo, le asigne un determinado grado de significación subjetiva para que se plasme o concrete en un aprendizaje significativo que equivale a decir, que se produzca una real asimilación, adquisición y retención de dicho contenido.

El aprendizaje puede considerarse igualmente como el producto o fruto de una interacción social y, desde este punto de vista, es intrínsecamente un proceso social, tanto por sus contenidos como por las formas en que se genera. Un sujeto aprende de otros y con los otros; en esa interacción desarrolla su inteligencia práctica y reflexiva, construye e interioriza nuevos conocimientos o representaciones mentales a lo largo de toda su vida. De esta forma, los primeros favorecen la adquisición de otros y así sucesivamente. De aquí, que el aprendizaje pueda considerarse como un producto y un resultado de la educación y no un simple prerrequisito para que ella pueda generar aprendizajes: la educación devendrá, entonces, en el hilo conductor, el comando del desarrollo.

El aprendizaje, por su esencia y naturaleza, no puede reducirse y, mucho menos, explicarse sobre la base de los planteamientos de las llamadas corrientes conductistas o asociacionistas y cognitivas. No puede concebirse como un proceso de simple asociación mecánica entre los estímulos aplicados y las respuestas provocadas por estos, determinadas tan solo por las condiciones externas imperantes, donde se ignoran

todas aquellas intervenciones, realmente mediadoras y moduladoras, de las numerosas variables inherentes a la estructura interna, principalmente del subsistema nervioso central del sujeto cognoscente, que aprende. No es simplemente la conexión entre el estímulo y la respuesta, la respuesta condicionada, el hábito es, además de esto, lo que resulta de la interacción del individuo que se apropia del conocimiento de determinado aspecto de la realidad objetiva, con su entorno físico, químico, biológico y, de manera particularmente importante con su realidad social.

No es sólo el comportamiento y el aprendizaje una mera consecuencia de los estímulos ambientales incidentes sino también el fruto de su reflejo por una estructura material y neuronal que resulta preparada o preacondicionada por factores como el estado emocional y los intereses o motivaciones particulares. Se insiste, una vez más, que el aprendizaje emerge o resulta una consecuencia de la interacción, en un tiempo y en un espacio concretos, de todos los factores que muy bien pudiéramos considerar causales o determinantes, de manera dialéctica y necesaria.

La cognición es una condición y consecuencia del aprendizaje: no se conoce la realidad objetiva ni se puede influir sobre ella sin antes aprehenderla, sobre todo, sin dominar las leyes y principios que mueven su transformación evolutiva espacio-temporal. Es importante insistir en el hecho de que las características y particularidades perceptivas del problema que se enfrenta devienen en condiciones necesarias para su comprensión, recreación y solución.

En la adquisición de cualquier conocimiento, la organización del sistema informativo, resulta igualmente de particular trascendencia para alcanzar los propósitos u objetivos deseados. Todo aprendizaje unido o relacionado con la comprensión consciente y consecuente de aquello que se aprende es más duradero, máxime si en el proceso cognitivo también aparece, con su función reguladora y facilitadora, una retroalimentación correcta que, en definitiva, influye en la determinación de un aprendizaje correcto en un tiempo menor, más aún, si se articula debidamente con los propósitos, objetivos y motivaciones del individuo que aprende.

En el aprendizaje humano, la interpretación holística y sistémica de los factores conductuales y la justa consideración de las variables internas del sujeto como portadoras de significación, resultan incuestionablemente importantes cuando se trata de su regulación didáctica. Por ello, la necesidad de tomar en consideración estos aspectos a la hora de desarrollar procedimientos o modalidades de enseñanza dirigidos a sujetos que no necesariamente se encontrarán en una posición que les permita una interacción cara a cara con la persona responsable de la transmisión de la información y el desarrollo de las habilidades y capacidades correspondientes. En la misma medida en que se sea consecuente con las consideraciones referidas, se podrá influir sobre la eficiencia y eficacia del proceso de aprendizaje, según el modelo que establece la ruta crítica: la vía más corta, recorrida en el menor tiempo, con los resultados más ricos en cantidad, calidad y duración.

Algunos autores consideran que cuando se registran los pensamientos sobre la base de determinadas sensaciones, en el primer momento, no se hace un alto para el análisis de los detalles pero que, más tarde, ellos se sitúan en determinadas ubicaciones de la mente que, equivale a decir, en diferentes fondos neuronales del subsistema nervioso central interrelacionados funcionalmente, para formar o construir partes de entidades o patrones organizados con determinada significación para el individuo que aprende. Luego el individuo construye en su mente, fruto de su actividad nerviosa superior, sus propias estructuras y patrones cognitivos de la realidad objetiva, del conocimiento que adquiere de distintos aspectos de ella; así cuando se pretende resolver un problema concreto, gracias a su capacidad para elaborar un pensamiento analizador y especulador, compara posibles patrones diferentes y elabora una solución para una situación problémica específica.

De igual manera, otros consideran que es en el pensamiento donde se asienta el aprendizaje, que este no es más que la consecuencia de la acción de un conjunto de mecanismos que el organismo pone en movimiento para adaptarse al entorno donde existe y que evoluciona constantemente. El individuo primero asimila y luego acomoda lo asimilado. Es como si el organismo explorara el ambiente, tomara algunas de sus partes, las transformara y terminara luego incorporándolas sobre la base de la existencia de esquemas mentales de asimilación o de acciones previamente realizadas, conceptos aprendidos con anterioridad, que configuran, todos ellos, esquemas mentales que posibilitan la incorporación de otros conceptos y el desarrollo de nuevos esquemas.

A su vez, mediante el acomodamiento, el organismo cambia su propia estructura, sobre todo al nivel del subsistema nervioso central, para adaptarse adecuadamente a la naturaleza de los nuevos aspectos de la realidad objetiva que se aprenderán; que la mente, en última instancia, acepta como imposiciones de la referida realidad objetiva. Es válido identificar que es la concepción de aprendizaje de la psicología genética de Jean Piaget.

Las concepciones neurofisiológicas relacionadas con el aprendizaje, donde se establece la participación de los hemisferios cerebrales en este proceso, se han desarrollado de una forma espectacular en los últimos años, a tal grado, que se ha llegado a plantear que el comportamiento del cerebro del individuo está indisolublemente ligado a su estilo de aprendizaje; que según su forma de funcionamiento o estado fisiológico, así como del subsistema nervioso central en un sentido más general, así serán las características, particularidades y peculiaridades del proceso de aprendizaje del individuo.

La unidad estructural y funcional del subsistema nervioso central es la neurona. Su principal representante es el cerebro, con un peso aproximado de unos 1 500 gramos en un individuo adulto y constituido por aproximadamente 10 000 millones de neuronas, altamente especializadas y, a la vez, interrelacionadas, que conforman una red compleja y con posibilidades de recibir información, procesarla, analizarla y elaborar respuestas.

En el proceso de aprendizaje, que lleva al conocimiento de aspectos concretos de la realidad objetiva, el influjo o entrada de información tiene lugar a través de estructuras especiales conocidas con el nombre genérico de receptores o analizadores sensoriales: el visual, el auditivo, el táctil, el gustativo y el olfatorio. En estos analizadores, debidamente estimulados, se originan señales electromagnéticas (llamadas potenciales de acción) que se trasladan hacia el subsistema nervioso central por vías centrípetas específicas.

Las señales electromagnéticas son precisamente las portadoras de la información sobre el cambio ocurrido en el entorno del individuo; ellas llegan finalmente a diferentes áreas o fondos neuronales del subsistema nervioso central donde dejan una huella, reflejo del cambio ocurrido que, de producirse sobre la base o como consecuencia de determinada cantidad y calidad de información recibida, quedará retenida en forma de memoria neuronal o nerviosa y que se va a expresar fenoménicamente, en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje, como conocimiento, fruto de lo que se ha aprendido a partir de una estimulación adecuada, en cantidad y calidad, de los mencionados analizadores sensoriales, por separado o en grupo.

El cerebro es, con certeza, un órgano totalmente original en el universo y un universo en sí mismo. Constituye, en su conjunto, el sustrato material de la neuropedagogía centrada en la interacción entre el referido órgano y el comportamiento de los llamados sistemas de aprendizaje, en los cuales las neuronas se relacionan funcionalmente por medio de las llamadas estructuras sinápticas para establecer cadenas, más o menos largas según el número de integrantes, y constituir así los llamados engramas sensoriales o de influjo informacional y los de tipo motor (que tienen como sustrato material a vías centrífugas que partiendo del subsistema nervioso central llegan a los efectores), en correspondencia con las respuestas emitidas a partir de situaciones informacionales específicas o de otras parecidas.

La concepción neurofisiológica del aprendizaje no es antagónica con ninguna otra concepción al respecto, todo lo contrario, es complemento de todas, por separado y en su conjunto, por cuanto, desde la más simple sensación hasta el más complejo pensamiento, juicio, idea, emoción o interés, no se desarrollarían y surgirían como tales sin la existencia de un sustrato material neuronal que, debidamente interrelacionado en sus unidades constitutivas e influenciado por los múltiples factores físicos, químicos, biológicos y sociales del entorno del individuo, constituye la fuente originaria de todos ellos.

El proceso enseñanza-aprendizaje constituye un verdadero par dialéctico en el cual el primer componente debe organizarse y desarrollarse de manera tal que facilite la apropiación del conocimiento de la realidad objetiva que, en su interacción con un sustrato material neuronal, asentado en el subsistema nervioso central del individuo, permitirá que en el menor tiempo y con el mayor grado de eficiencia y eficacia posibles, el establecimiento de los engramas sensoriales, aspectos intelectivos y motores necesarios para que el reflejo se materialice y concrete.

5.7. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE:

La evaluación del desempeño escolar suele ser un tema muy complejo, ya que inevitablemente los maestros y maestras califican el desarrollo de los estudiantes teniendo en cuenta muchos factores que se entrecruzan y que trascienden con mucho un ejercicio basado en normas técnicas y completamente confiables. Si se confronta el criterio de los educadores con respecto a las tareas escolares, por ejemplo, puede encontrarse que existe una amplia disparidad de criterios: para algunos son muy importantes, otros les dan poco valor; algunos consideran que deben ser muy creativas, mientras otros insisten en ejercicios repetitivos; hay quienes piensan que deben ser divertidas y quienes opinan que son para formar hábitos de disciplina. Y también está la experiencia de los estudiantes que se quejan porque son muy largas y nunca son revisadas con juicio, porque sienten que las calificaciones que reciben no corresponden al esfuerzo hecho, porque les parecen inútiles o mal planteadas.

El desempeño de un estudiante en el colegio depende mucho de lo que podría llamarse "una cultura institucional", que establece reglas del juego para toda la Comunidad educativa. Hay colegios basados en una disciplina muy estricta y fuertemente autoritaria, mientras otros se precian de estimular la creatividad y el liderazgo; hay aquellos que dan mucha importancia al rendimiento académico en las áreas convencionales que les garantizan altos puntajes en evaluaciones externas, mientras otros privilegian el desarrollo de talentos individuales así no sea en esas mismas disciplinas académicas.

En el marco constitucional las familias tienen el derecho a elegir cuál es la educación que prefieren para sus hijos y de acuerdo con esta elección se evaluará el desempeño de los niños y jóvenes en la propuesta que sus padres han elegido para ellos. Por eso el progreso escolar no puede ser evaluado exclusivamente en función de resultados académicos.

Por esto es importante tener un horizonte amplio de la evaluación, de tal manera que todos los miembros de la comunidad educativa tengan la mayor claridad posible acerca de los aprendizajes básicos que se proponen para los estudiantes, así como de su comportamiento general que involucra aspectos emocionales, intelectuales y sociales. De igual manera es importante que las instituciones tengan la mayor claridad posible en la forma como harán la apreciación (evaluación) del conjunto de desempeños de los chicos.

Es evidente que tanto los maestros como las familias tienen un papel definitivo en el apoyo que den a los estudiantes para conseguir los propósitos comunes establecidos en el PEI.

En la evaluación del desempeño escolar es indispensable tener en cuenta las características de la población que asiste al colegio. No es lo mismo una institución en la cual hay niños y niñas provenientes de estratos altos, que cuentan con muchos recursos y estímulos en su hogar (libros, computadores, viajes,

televisión pagada, etc.), que aquella en la cual los niños provienen de zonas muy pobres y carentes de facilidades para estar en contacto con los medios necesarios para estudiar.

Hay colegios que tienen niños desplazados con grandes dificultades emocionales. Otros tienen en su población niños con discapacidades. Los colegios rurales tienen sus propias características, así como los que trabajan con niños trabajadores o con jóvenes que han vuelto al estudio después de haber abandonado por un tiempo el sistema escolar. En cada caso varía el concepto de desempeño escolar, pues los criterios de adaptación, persistencia, cambio de actitudes y disposición a progresar pueden ser más importantes que los resultados académicos propiamente dichos. Esta concepción amplia del proceso educativo que cumplen los colegios apunta a enfatizar que la educación no se reduce en ningún caso a la instrucción, como ha sido ampliamente aceptado desde hace mucho tiempo no solo por los estudiosos de la educación, sino por las mismas leyes.

De otra parte es importante tener en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes, pues cada uno tiene sus propias características de personalidad, sus propias maneras de aprender y sus propias expectativas personales. No todos los niños y niñas tienen el mismo tipo de inteligencia ni experimentan el mismo Interés hacia todos los campos del conocimiento que les propone la escuela. Los estudios más recientes encuentran que las emociones determinan en forma muy fuerte las posibilidades de aprendizaje Ya desde los estudios de Piaget es claro que cada persona construye su pensamiento de una forma absolutamente individual razón por la cual la evaluación del desempeño escolar debe tener como referente fundamental el desarrollo de cada niño o niña, a partir de sus propias características. Esto significa que no se puede valorar de igual forma a un estudiante extremadamente tímido que a uno muy extrovertido, ni a uno que goza de plena estabilidad emocional que a otro que vive situaciones traumáticas.

El aprendizaje es uno de los temas más difíciles y complejos con los cuales trajinan las ciencias cognitivas (biología, neurología, psicología…), y a pesar de los grandes avances en la comprensión de este fenómeno todavía quedan enormes vacíos. Es importante tener presentes los avances hechos en las últimas décadas para establecer de la forma más sencilla posible de qué se habla en el ámbito escolar cuando se hace referencia al aprendizaje.

Konrad Lorenz, padre de la etología, nos dice acerca del aprendizaje: "Conceptuamos como una característica común a todos los procesos de aprendizaje la circunstancia de que todo cambio acomodable se produzca en la maquinaria, es decir, en las estructuras de los órganos sensoriales y el sistema nervioso cuya función es el comportamiento. Precisamente en ese cambio estructural reside la adquisición de informes y, como el cambio es permanente, también lo será su almacenamiento.» (La otra cara del espejo).

Esto significa que sólo hay verdadero aprendizaje cuando la información recogida del ambiente produce cambios permanentes en la estructura biológica (en la estructura cerebral), de tal manera que a partir de esta transformación también hay cambios en el comportamiento. Por eso cuando se habla de aprendizaje

se hace referencia a una enorme cantidad de información que se va adquiriendo desde antes de nacer y que permite la organización gradual de la capacidad cognitiva de cada individuo.

Esta información se adquiere por la experiencia directa con el entorno físico y cultural en el cual se vive. Casi todos los comportamientos humanos son el resultado de aprendizajes muy elaborados: se aprende a comer, a caminar, a hablar, a relacionarse con otros, a ubicarse en el espacio, a identificar el peligro. También se aprenden comportamientos intelectuales complejos, como el uso de lenguajes simbólicos (la lengua, la matemática, la música…), a través de los cuales es posible acumular nueva información.

En el momento de evaluar aprendizajes específicos, es relativamente sencillo verificar si un niño o niña ha logrado una determinada destreza, porque al proponerle una acción determinada es capaz de desempeñarse adecuadamente.
Una buena evaluación debe dar la oportunidad de identificar cómo aprende cada estudiante, con el fin de buscar nuevas estrategias que le permitan hallar otros caminos para abordar los aprendizajes que se le dificultan. Este ideal, sin embargo, no resulta fácil cuando un maestro tiene grupos numerosos y, además, no dispone de la preparación suficiente para comprender los procesos de cada uno de los chicos a su cargo.

Por esto es tan importante el trabajo colectivo de maestros, de modo que puedan compartir experiencias pedagógicas, estrategias para abordar los temas centrales, tener claridad sobre los aprendizajes básicos sobre los cuales se soportan ulteriores construcciones intelectuales y explorar formas de evaluar el aprendizaje de los alumnos mediante caminos variados que den oportunidad de apreciar las diferencias entre los estudiantes.

En este mismo sentido la evaluación debe ser una oportunidad para identificar los aspectos que son más fuertes en cada uno. Hay niños y jóvenes muy hábiles para desempeñarse en actividades que no hacen parte del currículo escolar, pero que muestran que son capaces de aprender cosas muy complicadas: muchos aprenden mecánica, computación, música y muchas otras cosas al lado de sus padres o con grupos de compañeros y, sin embargo, parecen totalmente bloqueados ante el aprendizaje que se les propone en el salón de clase.

Hay niños y jóvenes que se sienten muy cómodos leyendo en ambientes solitarios y silenciosos mientras otros parecen necesitar siempre música, movimiento y conversación. Esto es lo que se llama “estilos de aprendizaje” y cada persona necesita un tiempo para ir identificando el suyo propio.

Hay personas que desde muy pequeñas requieren apegarse con mucho rigor a métodos y procedimientos, mientras otros tienen una tendencia más intuitiva; hay quienes necesitan escribir para concentrarse, otros tienen mayor capacidad para la atención auditiva, otros tienden a hacer gráficos y esquemas.

Todo esto tendría que ser materia de evaluación, especialmente en los años de primaria, pues permite que los niños y niñas sean conscientes de aquellas características que les dan ventaja y a partir de ellas pueden subsanar muchas dificultades. Por esto es tan importante tener modelos de evaluación que permitan "caracterizar" a cada niño en sus formas y ritmos de aprender, de manera que cuando lleguen a la secundaria haya fortalecido su autoestima y se sientan más seguros de su capacidad de aprender. Desde luego, los maestros aprenderán mucho de los estilos de aprendizaje de sus alumnos y esto les permitirá enriquecer sus estrategias pedagógicas, facilitando así diversos caminos para acercarse a la adquisición de las competencias básicas que se requieren para avanzar en el conocimiento.

5.8. *PEDAGOGÍA Y EVALUACIÓN*

En todas las actividades humanas el hombre ha pasado gradualmente de las cosas a su representación, de la acción al pensamiento; de la misma manera ´la educación es anterior a la reflexión que esta acción provoca. Sin la educación no sería posible la existencia de la pedagogía, pero sin esta acción educativa carecería de significación de significación racional he aquí pues la diferencia: primero se da el hecho (educación); luego se especula sobre él (pedagogía). La educación se halla en la vida; la pedagogía en el pensamiento.

La formación se asume como un reto en y desde los diferentes escenarios educativos que hacen viva las posibilidades del sujeto educable en civilidad, sociabilidad, visitancia, otredad, y todas aquellas movilidades que le impliquen una interrelación en humanidad expandida; es decir en permanente interrelación y movilidad, en incertidumbre, se convierten estos movimientos en intereses generadores de propuestas que desde una racionalidad en complejidad cautiven al sujeto y le generen pasibilidades de mutación desde su interior y susciten creación de una relación logos-episteme.

La educación como desafío está implicada en la formación del sujeto fundamentada en la pedagogía desde la relación logos-episteme que aporta al desarrollo humano; entendido el desarrollo como proceso de creación y posibilidad de poises, fundado en una transformación del pensamiento que implique movilidades, es decir, en tránsitos hacia una racionalidad orientada que posibilite la apertura, caracterice los modos e intereses del conocimiento y facilite la reorganización de este; la reforma del pensamiento.

Las transformaciones en el sujeto se relacionan con su actitud y el permiso que sé de frente a sus escenarios, lo cual le permite un cambio que se refleja en su praxis social, profesional y en su condición de humanidad esto exige nuevas formas de asumir el conocimiento y el pensamiento de los sujetos implicados

La educación es un asunto de todos, en todos los escenarios y muy especialmente del ser en humanidad que hay en cada uno de los actores del proceso, en los que emergen posibilidades de pensamiento desde una racionalidad abierta, critica y compleja.

La palabra "pedagogía" está compuesta de los términos griegos "paidos" (niño) y "gogia" (conducir), de donde deriva el significado de "conducción del niño" que tuvo primitivamente en Grecia, donde el

pedagogo (Paidogogós) era el esclavo que cuidaba a los niños y los acompañaba al gimnasio o a la palestra...

Primitivamente esta cuidado era más bien externo y físico, realizado por esclavos no aptos para el trabajo. Sin embargo, la conciencia de que el trato y la convivencia con el niño ejercían una influencia nada despreciable sobre las costumbres infantiles, hizo que se fuera eligiendo a libertos cultos de cuya relación pudiera beneficiarse. Este concepto más elevado de pedagogo aparece muy temprano en la literatura griega, por ejemplo en el canto IX a la Ilíada. Félix aparece como el pedagogo de Aquiles; igualmente, Eurípides lo utiliza en Orestes, siendo muy frecuente en la literatura grecolatina. San Pablo (Gálatas). Clemente en Alejandría (s.II.de.C).Llama a Jesucristo "pedagogo de la humanidad". En roma cicerón y Seneca emplearán el término para referirse a nombrar al preceptor de los hijos de la nobleza o la burguesía.

Una Pedagogía como conducción del niño, aun admitiendo que la historia ha dotado a tal "conducción" de un sentido más espiritualista es el que tuvo primitivamente, no es hoy defendible para referirse a una disciplina científica.

Los intentos para sustituir el término por otro más comprensivo, tanto temporal como conceptual, no han tenido mucha fortuna, como ha ocurrido con las expresiones Agología y Agotecnía (Hernández Ruíz y tirado, 1949), Agogía (Krieck, 1952) o Andragogía (Adam, 1970), aunque este último peque del mismo carácter exclusivista que pedagogía en relación a una determinada etapa de la vida. Más éxito ha tenido, aunque por otros motivos, las expresiones ciencia o ciencias de la educación y teoría de la educación, fórmula utilizada en el mundo anglosajón, en el que la palabra pedagogía apenas aparece.

De todas formas, la Pedagogía ha desbordado su sentido etimológico: ni la conducción queda limitada a la infancia ni al acto u oficio mismo de conducir. La pedagogía es hoy, ante todo, una empresa racional, no porque la "guía del niño", no pueda serlo, sino porque su objeto es la elaboración de un conjunto de conceptos y teorías que ayuden a comprender y explicarse el fenómeno llamado educación, desde la FORMACIÓN. Pero no puede desprenderse completamente de su "toque" primitivo de la conducción como acción. Y en ese locus donde se dan cita conceptos y teorías junto con técnicas y procesos prácticos, se dilucida el problema epistemológico de la pedagogía, una disciplina con pretensiones de formalidad teórica, pero orientada inexclusivamente a la práctica. Gother (1955) resuelve estas dos dimensiones proponiendo el término Pedagogía para ocuparse de la práctica educativa, y el de Pedagógica para la teoría de la educación. El debate pedagógico se centra hoy fundamentalmente en dos aspectos:

El propio estatuto epistemológico de la Pedagogía: es decir, la discusión acerca de si la Pedagogía es una ciencia y qué tipo de ciencia es; y si no lo es, en qué nivel de desarrollo se encuentra y si lo podrá ser alguna vez; y si no lo puede ser nunca, por qué nivel de racionalidad está afectada; por el del arte, el de tecnología, el discurso o hasta el de la metáfora.

Su capacidad para resolver problemas: Mucha gente duda de que la Pedagogía explique convincentemente (mediante generalizaciones suficientemente estables) los fenómenos educativos, tanto en la esfera individual como en la social, y mucho menos que sea capaz de derivar, a partir de sus teorías, normas de acción que mejoren la práctica.

Como puede observarse, este problema tiene mucho que ver con el primero, desde el momento que las teorías constitutivas de la ciencia sean capaces de explicar lo que ocurre a su alrededor o de sus derivaciones lógicas puedan ser convalidadas por la realidad.

Se empezaron a considerar los fenómenos educativos como si fueran cosas, como si la diferencia entre los objetos de la realidad física y los de la realidad educativa fuera trivial, y aplicando sobre éstos una metodología apta sólo para el mundo natural. El caso es que la Pedagogía es, en buena medida, una "ciencia" modelada científicamente con una metodología propia de la ciencia natural, pero cuyo objeto es radicalmente diferente, y en consecuencia, el conocimiento generado por la ciencia natural y la Pedagogía (y otras ciencias humanas por supuesto) no es homologable. Las diferencias más notables afectan al objeto y al propio carácter del conocimiento producido por la Pedagogía y sus relaciones íntimas con la educación.

Cualquiera que sea la definición que se adopte (ciencia, pseudociencia, saber, discurso, acontecimiento), el objeto pedagógico, dentro de lo educativo, presenta las siguientes características, semejantes a las señaladas por Ibáñez (1985) para el objeto psicosocial:

Complejidad: La educación es un sistema con relación a otros sistemas (familiar, social, cultural) y como tal, un conjunto de elementos en interacción. Esta situación tiene consecuencias tanto conceptuales como metodológicas. En primer lugar, porque en tanto en cuanto cada elemento forma parte de la totalidad, también participa de las propiedades emergentes de la misma totalidad, también participa de las propiedades emergentes de la misma totalidad, que son más y distintas a la suma de las de su s componentes, y en segundo lugar, porque cualquier elemento educativo, estudiante, docente, método de enseñanza, relaciones interpersonales en el aula… no es aislable de la totalidad que configura el conjunto, sopena de descontextuarlo y desnaturalizarlo. La consecuencia metodológica es que el objeto educativo no es reconstruible a partir de sus componentes; o se capta de forma enteriza o el enfoque experimental es incapaz de abordarlo en su totalidad. Visto así, este carácter complejo se constituye en un horizonte epistemológico desde el cual, la formación humana se articula a la dinámica de la sociedad, en la generación de poiesis en los sujetos educables que habitan escenarios y actúan en humanidad expandida; es así como se genera una propuesta epistémica que provoca y posibilita la transformación del logos docente.

Autonomía: al calentar un cuerpo se puede medir su temperatura, su dilatación, los cambios químicos producidos en él, porque es un objeto pasivo en el que se producen ciertos fenómenos. Por el contrario, el objeto pedagógico no s paciente, sino capaz de autodeterminar sus actos. Ante un estimulo es capaz de decidir, es decir, de construir una respuesta completamente diferente a la obediencia ciega con la que la

bola de billar rueda cuando se la golpea. De ahí que la metodología que creó válidamente la mecánica newtoniana, por ejemplo, sea incapaz de explicar el comportamiento humano, indeterminado y libre.

Dualidad estructural: Este concepto de Sholter (Ibáñez, 1985) explica el hecho de que la acción humana engendra por sí misma, y en el transcurso de su propia realización, las condiciones que posibilitan su desarrollo. En otras palabras, es precisamente "actuando" como creamos las condiciones para la continuación de nuestras propias acciones. En virtud de esta rango la educación es a la vez estructurante y estructurada. La acción docente, por ejemplo, estructura una determinada reacción de la clase, que a su vez estructura la actitud del maestro. Hasta los mismos objetos inertes poseen esta dualidad estructural. Es bien conocido el hecho de la resistencia de los estudiantes a examinarse en aula distinta a la que recibieron la enseñanza; el estudiante estructura muchas nociones en función de los elementos del ambiente, que éste le devuelve, ya estructurados, el día de la evaluación.

Regulación: la educación no es un objeto errático, abandonado al azar, sino que se produce con arreglo a ciertas pautas de regularidad, que pueden ser descritas. Lo mismo le ocurre al fenómeno natural, pero con una gran diferencia en cuanto a la construcción de su explicación teórica. Mientras que los objetos naturales no crean las leyes, y de algún modo ley y fenómeno son independientes, la conducta humana si es responsable de que la regla se cumpla. El objeto es ciego a la ley, pero la conducta no es a la regla. Por eso dice Ibáñez (1985) que más que por "Fuerzas" y "regularidades físicas" (leyes), el entorno natural del ser social está estructurado por "reglas" socialmente instituidas que rigen, en partes, la conducta.

Intencionalidad: Analizar la educación como un fenómeno que acontece exclusivamente en la conducta externas es cerrar los ojos a la evidencia de que la conducta humana (mejor que la conducta del hombre) es propositiva, es decir, que obra siempre con algún propósito. Es cierto que los mayores avances, sobre todo en materia de aprendizaje, métodos, diseños curriculares y evaluación, se produjeron a partir de la penetración conductista en la psicología de la educación, pero no es menos cierto que las variables intermedias del aprendizaje- fines, valores, autoconcepto, preferencias, etc.- por su carácter de inobservables, ha quedado sin explicar pos la ciencia positiva.

Subjetividad: uno de los valores más sagrados del método empírico-positivo, es el distanciamiento entre el observador y el objeto observado, lo que garantiza la objetividad del análisis. Hoy está perfectamente demostrado no solo la incapacidad del observador para sustentare su propias situación experimental, sino más aun cómo el observador modifica de algún modo el objeto observado. Cuando observo la conducta competente del párvulo, la propia metodología de la observación me hace modificar la conducta real del niño desde el momento en que elimino otros comportamientos que se están dando simultáneamente con aquella, tales como agresividad, dependencia, colaboración.

No se trata de establecer diferencia terminal aquí, basta con dejar planteado que la pedagogía puede ser concebida como el "saber" fundante que orienta la acción, por lo tanto está dirigida a pensar "racionalmente" la formación humana y en este empeño es acompañada por otras, algunas veces mal llamadas "ciencias de la educación" como la psicología, sociología, entre otras.

La Pedagogía como campo del saber de la educación se ocupa de dilucidar los componentes formativos que están a la base de los procesos perfectibles de lo humano, desde las condiciones esenciales: ***la educabilidad y la enseñabilidad,*** ambos "atributos", el primero de los seres humanos y el segundo de las disciplinas y los saberes que son aprendidos.

La educabilidad puede concebirse como el atributo que evidencia que los seres humanos pueden ser educados, que por naturaleza existen entre ellos una serie de "potencias" que hacen viables los procesos formativos y que por lo tanto, le corresponde a la educación de manera intencionada descubrir tales potencialidades, favorecerlas y desarrollarlas.

Para Paciano Fermoso el hecho de lo educable se hace posible porque:

1. La educabilidad es personal, es decir, es una exigencia individual inalienable e irrenunciable, que surge del manantial de la personalidad y la hominidad
2. La educabilidad es intencional, es decir, la posibilidad no está a merced de unas leyes naturales, sino que el sujeto es dueño de sí mismo, dirige el sesgo y el viaje de acuerdo con unas metas o ideales que se autofija.
3. La educabilidad es referencial, porque no es una fuerza ciega, sino una capacidad ilustrada, que sabe hacia dónde se dirige, en otras palabras es teleológica.
4. La educabilidad es dinámica, pues la realización del programa existencial de cada hombre supone actividad y dotación de potencialidades que buscan pasar el acto.
5. La educabilidad es necesaria, pues sin ella "el hombre se vería privado de posibilidades de autorrealización, de personalización y de socialización" (Fermoso. P pp. 236,237 .1990).

La enseñabilidad por su parte, puede concebirse como el atributo que evidencia que las disciplinas y saberes en su devenir histórico han construido una "matriz epistémica" un estatuto que las hace diferentes o relacionadas entre sí, evidenciando: formas de argumentación, métodos, objetos de estudio, fenómenos, leyes, principios que le son propios a que al develarlos permitan que determinada disciplina o saber sea "comunicable", "enseñable" e incida en los procesos de transformación de las personas.

La educabilidad y la enseñabilidad son códigos propios de la pedagogía, ambos contribuyen a la formación porque atienden, por un lado a la naturaleza educanda del sujeto y por otro lado a las condiciones que hacen viable que un saber se pueda comunicar o enseñar.

La pregunta por la educabilidad tiene su respaldo en la teoría del desarrollo humano y social que le aportan al fenómeno educativo "camino" para conocer y potenciar lo humano. La pregunta por la enseñabilidad es de carácter epistémico, se responde desde cada disciplina o saber, pero es el pedagogo el que "devela", este revelamiento es a la luz de la Pedagogía.

5.8.1. LA EVALUACIÓN: UNA HERRAMIENTA IMPORTANTE PARA LA PEDAGOGÍA:

La evaluación es un proceso observacional y valorativo, la evaluación nos permite información y valoración acerca de cómo estamos enseñando, siendo un verdadero instrumento de autocorrección, detección de habilidades, vacíos o necesidades de remodelación didáctica en el aula.

El objetivo de la evaluación es verificar que los alumnos hayan adquirido los conocimientos esperados. Para ello el profesor realiza pruebas cuyos ejercicios son casi idénticos a los realizados durante el trabajo escolar cotidiano.

La evaluación no debe considerarse un proceso separado de las actividades diarias de enseñanza o un conjunto de Tés o pruebas pasadas al alumno al finalizar una unidad o un tema. La evaluación debe ser vista como una parte natural del proceso enseñanza aprendizaje, que tiene lugar cada vez que un alumno toma la palabra, lee o escucha o produce un texto en el contexto de una actividad determinada.

Básicamente se pretende que la evaluación proporcione una información continua tanto al educador como al alumno.

La evaluación implica que se utilicen variadas estrategias evaluativos, tales como: la observación directa, entrevista, listas de cotejo, rubrica de desempeño etc.

Se evalúa mediante procedimientos evaluativos, en términos de instrumentos y técnicas, también conocidas como prácticas evaluativas.

La evaluación contribuye a regular el proceso de aprendizaje, es decir permite comprender, retroalimentar y mejorar en sus distintas dimensiones, permite al profesor y al equipo docente la oportunidad de visualizar y reflexionar sobre sus propias prácticas educativas.

Por eso una buena evaluación debe tener en cuenta.

Qué quiere aprender: todas las personas, en cada momento de su vida, sienten la necesidad de aprender determinadas cosa, bien sea para desempeñar ciertas actividades, por placer o por necesidad de relacionarse con los demás.

Cuál es la forma de aprender: el aprendizaje es un proceso que parte de una actividad biológica que le permite a la persona adaptarse al medio en el cual vive. El proceso de aprendizaje es absolutamente individual y depende de las experiencias previas, del ambiente en el cual se desenvuelve y de la motivación que se tenga para adquirir nueva información.

Qué es necesario que aprenda: para vivir en una sociedad determinada hay un conjunto de aprendizajes necesarios, que deben ser adquiridos y consolidados a lo largo de la vida. Es necesario aprender a leer, desarrollar habilidades de pensamiento matemático, ser capaz de relacionarse con otras personas, resolver conflictos que surgen de la convivencia con los demás, adquirir capacidades para adquirir y procesar información sobre temas muy variados. Si bien hay un conjunto de aprendizajes básicos necesarios para todas las personas (estándares), no es fácil ni conveniente hacer un listado exhaustivo de lo que una persona debe aprender, ya que cada quien debe tener la posibilidad de encontrar su propio camino de acuerdo con lo que espera de la vida y con lo que anhela hacer.

Qué aprende por su cuenta: todos los niños y jóvenes aprenden una cantidad de cosas por su propia cuenta y usualmente no se valora ese esfuerzo y ese talento particular que lleva a adquirir nuevos conocimientos y habilidades. Hay niños expertos en deportes, en culinaria, en mecánica, en dibujo, en música… más allá de lo que ofrece el colegio en el currículo. Pero todos esos aprendizajes hacen parte de las oportunidades de desarrollo personal y humano de cada quien.

Qué es importante aprender en cada momento del desarrollo: para evaluar el progreso del estudiante, es indispensable tener en cuenta su edad, las características propias de su etapa de desarrollo, pues no es lo mismo evaluar a un niño de 9 años que a un joven de 15. En cada momento de la vida cambian las prioridades del aprendizaje, así como los ritmos de cada persona para aprender. De ahí que sea muy importante que los colegios y los maestros tengan presente una buena evaluación como parte de las necesidades de los niños.

Por qué no puede aprender ciertas cosas: no todas las personas tiene la misma facilidad para aprender las mismas cosas. Hay niños muy hábiles para aprender matemáticas, con muchas dificultades en el lenguaje, otros tienen una memoria prodigiosa pero les cuesta más trabajo el raciocinio lógico; hay quienes tienen gran habilidad en los deportes o en el arte pero les aburren mucho las actividades de salón. Esto no significa que no puedan aprender todas las cosas que requieren para desempeñarse de manera competente en los diversos campos de la actividad intelectual y social, sino que deben valorarse sus mejores posibilidades para partir de ellas hacia las cosas que más les cuestan. Por ello es tan importante que la evaluación se concentre mucho en la valoración de las fortalezas de cada uno.

Para avanzar en la evaluación se deben diseñar estrategias que permitan identificar los progresos de los estudiantes en los campos de desarrollo (canales múltiples) de tal manera que los niños y niñas experimenten que siempre estén progresando y que adquieran conciencia de aquellas cosas en las cuales tienen algunas dificultades. Esto permite establecer un diálogo fructífero entre maestro y estudiante para hallar formulas individuales y colectivas de avanzar en sus actividades escolares.

5.9. EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA

El concepto de evaluación más allá de la cultura escolar está totalmente relacionado con el concepto de enseñanza; cuando el maestro "muestra conocimientos" debe recibir "muestra de conocimientos" por parte de los estudiantes. De esta manera el proceso de evaluación no debe ser un acto arbitrario, ni ser imposición de pautas de una determinada corriente pedagógica, representa por el contrario, un acto convivial en el que el respeto tiene su base en compartir experiencias de aprendizaje. En este contexto, la actividad de evaluación que tiene más fuerza es la coevaluación como actividad colectiva que garantiza el discurso del ser, como expresión interior de la intelectualidad.

El carácter problemático del concepto de evaluación se debe seguramente a su lugar central en el proceso educativo. De hecho suelen ser los temas relacionados con la evaluación los que más interés despierta en la formación del profesorado. Pero no sólo son los profesores los que están muy interesados en las cuestiones relativas a la evaluación. Los otros agentes de la comunidad educativa también le atribuyen un papel crucial en todo el proceso que se desarrolla en los espacios escolares. Las relaciones entre los tres sectores implicados directamente en el proceso educativo suelen tener en esta cuestión sus más importantes tensiones. De hecho, la evaluación es palabra la de modo muy distinto por los tres y sobre ella surgen frecuentes dudas que, en ocasiones, llegan a suscitar importantes conflictos.

Los **alumnos** perciben en la evolución con preocupación. De hecho, tienden a verla como un veredicto sobre sus capacidades y esfuerzo, con lo que manifiestan ante ella en unos casos miedo (cuando sospecha que tal veredicto les va a condenar) o esperanza (cuando la recibe como premio a sus cualidades). En todo caso, suelen percibir como externo el origen de ese veredicto (lo daban los profesores) así como sus consecuencias (la reacción de los padres). De ahí que sus dudas respecto de la evaluación se planteen comúnmente sobre la objetividad y justicia, que son calificados. Por otra parte, es en la valoración donde los alumnos se replantean en las relaciones con sus profesores. Frecuentemente, sus juicios sobre ellos están referidos a como los consideran evaluando (aprueba mucho, es duro,....).

Los **padres** tendrían ante la evaluación una actitud correspondiente con la de sus hijos. Esperarían que el sistema educativo, tras promover aprendizaje en ellos, informe sobre sus capacidades y nivel de esfuerzo. Por ello, comparten con los hijos los temores sobre la posibilidad de que la evaluación no se lleve a cabo con la necesaria objetividad y justicia. Este será el detonante de los posibles y principales conflictos entre los padres y los profesores. Es frecuente que un mal funcionamiento de las prácticas docentes no provocó protestas y reclamaciones por parte de los padres hasta que no se ven como conectadas con problemas a la hora de la evaluación. En todo caso, en la formación de esta opinión de los padres, que a veces consideran los resultados finales como lo único importante en el proceso educativo, no son inocentes las propias instituciones educativas que durante mucho tiempo han mantenido en la valoración el único cauce de comunicación con las familias.

Por su parte los **profesores** perciben de formas muy variadas la evaluación. Para algunos es una desagradable y difícil tarea que llega a afectar a la relación con los alumnos. Para otros, es en la evaluación donde está la base de la autoridad. Esta diversidad de opiniones lleva a una cierta sensación de escepticismo cuando se reflexiona sobre ella, replantea no se muchas veces en que, el cómo, e incluso, el para qué de la valoración, lo que hace que la evaluación sea uno de los factores principales del malestar docente.

Todo ello supone que la cuestión de la evaluación ocupe un lugar privilegiado en el entramado educativo desde el que se evidencian las características de los modelos y estilos pedagógicos (explícitos, implícitos) propios de cada centro y de cada profesor. Por tanto, si la evaluación es el eje de los procesos educativos, será necesariamente a partir de ella como se podrán iniciar los procesos de verdadero cambio. Toda innovación que no contempla desde el principio la reflexión y revisión del papel de elaboración carecen de sentido y servirá tan sólo como un efímero maquillaje de las prácticas pedagógicas tradicionales.

¿Cuál sería la razón por la que la evaluación ocupar este lugar central y definitorio de las concepciones de Educación? para responder este cuestión habrá que tomar cierta distancia y analizar el papel social e ideológico de los diferentes modelos educativos de nuestra historia reciente y la forma en que se plantea la evaluación en cada uno de ellos. Se puede afirmar que la respuesta que cada profesor, pedagogo filósofo o ciudadano de a la cuestión sobre qué es la evaluación revelar su concepción de lo que debe ser la educación y de cuál de ser su función en la Sociedad.

La evaluación debe estar siempre *referida a las capacidades* definidas en los objetivos generales. Ellas deben ser el fin de todas las acciones educativas y, consiguientemente, el referente de la evaluación, tanto en el proceso continuo como al final del curso. Este cambio es uno de los más importantes respecto del modelo tradicional, pero a la vez uno de los más difíciles. Los hábitos positivistas que hacen que el referente de la evaluación no vaya más allá de los contenidos de los programas de cada asignatura están fuertemente arraigados en las prácticas de los profesores y su cambio supone, para muchos, una ruptura muy costosa. Sólo cuando se entiende que esas capacidades deben ser efectivamente los fines de la acción educativa se está en disposición de considerar a los contenidos de las disciplinas como medios para lograrlos.

-El instrumento evaluador habrá de ser susceptible de *recoger los tres tipos de contenidos*, conceptos, procedimientos y actitudes, de una manera integrada. Así mismo se deberá tener presente el peligro evidente, por los hábitos tradicionales, de considerar a los contenidos conceptuales como prioritarios (los que darían lugar a la verdadera calificación), relegándose los otros, y especialmente a los actitudinales, a un papel subsidiario y con una evaluación separada. Recuérdese la evaluación de actitudes de los boletines tradicionales que frecuentemente se asimilaban a la calificación de modo automático. Por otra parte, de obrar así no sería posible que la evaluación fuera verdaderamente referida a los objetivos generales por cuanto éstos remiten de forma muy directa a aspectos procedimentales y actitudinales.

-La evaluación debe ser *coherente con las metodologías* propugnadas en el proyecto curricular. Por ejemplo, si tras poner en marcha metodologías de trabajo en grupo la evaluación se va a apoyar en pruebas escritas de carácter individual no sería posible evaluar los contenidos efectivamente trabajados en el aula ¿cómo la prueba escrita va a reflejar la capacidad de un alumno para organizar su trabajo en el grupo y construir información conjunta que es lo que, en su caso, se ha aprendido?). Desgraciadamente los previsibles malos resultados en la prueba escrita (basada en contenidos conceptuales) nunca se atribuyen a la inconveniencia de ésta, que sigue manteniendo el carácter de detector infalible de la verdad educativa, sino más frecuentemente a la inconveniencia de aquellos procedimientos que, curiosamente, seguirían fielmente el mandato legal de desarrollar ciertas capacidades.-

Si se pretende que la evaluación sirva para valorar los procesos de enseñanza y no sólo los aprendizajes de los alumnos (como si éstos pudieran ser independientes de la oportunidad de aquellos), el instrumento evaluador que lleve a la elaboración de los informes ha de ser *común* a las distintas áreas. Si se utilizaran distintos instrumentos evaluadores que mantuvieran hasta la elaboración de informes la especificidad disciplinar se seguiría preso de la ilusión positivista que antes hemos denunciado. Por proceder de este modo, en los hábitos tradicionales de evaluación conviven valoraciones sobre un mismo alumno en ocasiones absolutamente contradictorias sobre los mismos aspectos (``trabaja en la asignatura", por ejemplo), aceptándose que el alumno puede transformarse de una asignatura a otra de modo radical. El uso de instrumentos comunes de evaluación (referidos a las mismas capacidades generales que no pueden ser repartidas entre las áreas) permitirá, al comparar los resultados de las áreas, analizar el modo en que cada una de ellas está contribuyendo efectivamente a la formación del alumno.

5.9.1. ENSEÑABILIDAD Y PEDAGOGÍA:

La enseñabilidad es una característica derivada del estatuto epistemológico de cada ciencia o disciplina referida a sus rasgos de racionalidad y de sintaxis, de contenido teórico y experiencial, que distingue el abordaje de sus problemas y condiciones específicas la manera como cada disciplina puede o debe enseñarse. FLOREZ, R (1995). La enseñabilidad responde a la pregunta sobre ¿ Por qué las matemáticas requieren enseñarse de manera diferente a la historia?.

Naturalmente, entender por qué y cómo una ciencia requiere de una enseñanza particular no es la solución todavía de los problemas pedagógicos-didácticos sin la cual la enseñanza no puede realizarse. El diseño didáctico para una materia específica requiere fundamentarse en al menos tres dominios de conocimiento imprescindibles:

1. Las condiciones de enseñabilidad de cada disciplina.
2. El enfoque o teoría pedagógica que inspirará el proceso.
3. La identificación y descripción de las condiciones Sico-socioculturales que enmarcan la mentalidad del estudiante respecto de su aprendizaje de la disciplina y su formación.

Ninguno de estos tres dominios de conocimiento pueden confundirse con el otro, ni pueden ser ignorados por el maestro cuando se propone diseñar didácticamente la enseñanza de una disciplina o saber particular con miras a la formación de sus estudiantes. No habrá enseñanza verdaderamente formativa si el profesor experto en una disciplina no se ocupa y reflexiona al menos intuitivamente sobre qué se propone con su enseñanza, cómo es qué sus alumnos crecen y avanzan en su formación, cuáles serian las reglas que presidan su relación con los estudiantes, cuáles experiencias y contenidos son más galoneadores e importantes para su desarrollo y con qué técnicas es mejor enseñar cada contenido según su especificidad. He aquí el enfoque o dominio pedagógico imprescindible para la buena enseñanza.

Y tampoco habrá verdadera enseñanza mientras el profesor no se dirija a sus alumnos concretos, mientras no se ocupe de ellos, de sus ideas previas sobre el tema de la enseñanza, de sus expectativas de aprendizaje y de su formación, de sus prerrequisitos conceptuales y experiencias previas, de sus obstáculos y prejuicios epistemológicos respecto de la materia, de sus intereses y motivaciones vitales, individuales, sociales y profesionales. El profesor no enseña a entes abstractos sino a personas individuales, el que aprende no es el sujeto universal, el aprendizaje es concreto y subjetivo, y se subordina a cada acción mental individual del alumno. Su reconocimiento configura un tercer dominio sobre las condiciones de aprendizaje específicas del alumno que permiten al profesor planear, diseñar su estrategia didáctica.

En consecuencia, las condiciones de enseñabilidad de una disciplina no se pueden confundir con su didáctica, pues aquellas son anteriores a todo proceso de didactización la interacción entre los especialistas de la misma comunidad científica sino sobre todo las características propias de su rigor, de su racionalidad, de su secuencia y su lógica interna, de las reglas que constituyen la sintaxis de sus proposiciones, de sus grados y niveles de epistemologización, de su lenguaje empírico, en fin, de todos aquellos rasgos que caractericen la disciplina y a la vez condicionan, matizan y sugieren el orden, el énfasis, el abordaje y el contenido sustancial y prioritario que provocan la curiosidad y el interés formativo del pedagogo desde la estructura científica misma del objeto de enseñanza. Por esto el pedagogo no podrá formular una didáctica pertinente y especifica mientras no domine la ciencia que pretende enseñar.

Identificadas las condiciones de enseñabilidad propias de una disciplina por parte del pedagogo (y a la vez experto en la disciplina) él ejercerá su dominio pedagógico sobre tales condiciones de dos maneras:

Primero optando por ***un enfoque pedagógico*** particular que inspirará sus metas de formación y de aprendizaje, que seleccionará, subordinará y jerarquizará los temas prioritarios de la materia según los requerimientos de desarrollo de los alumnos y su potencialidad formativa, que regulará la relación de los alumnos con el profesor y con la temática de estudio, la secuencia, cómo abordar los conceptos, etc. Y naturalmente, el enfoque pedagógico autoriza y/o desautoriza algunas técnicas y métodos de enseñanza según su coherencia con el enfoque pedagógico y su pertinencia y adecuación al tema de enseñanza.

El enfoque pedagógico que asuma el maestro para enseñar una ciencia no puede reducirse a los procedimientos técnicos que utiliza en la clase. La perspectiva pedagógica es mucho más abarcante, e inicia su despliegue perspicaz desde que el profesor identifica las condiciones de enseñabilidad de las disciplinas empieza a utilizarlas como punto de partida para diseñar el plan de formación de sus estudiantes. Ello puede implicar diseñar la enseñanza en un orden distinto e incluso contrario a la del científico, enfatizar unos temas y relegar otros, cuestionar y formular problemas que para el científico son axiomas o presupuestos triviales o prejuicios implícitos, encontrar motivos de reflexión en procedimientos para el científico son meramente técnicos, e incluso activar preguntas en los estudiantes que son consideradas impertinentes en la versión actual y formalizada de la ciencia.

El segundo nivel de ***pedagogización*** ocurre cuando el profesor conocedor de sus estudiantes concretos y específicos y de su nivel de comprensión de los conceptos requeridos o afines para entender la materia, consciente de sus necesidades, intereses, motivaciones, expectativas y experiencias previas académicas y no académicas relacionadas con su materia objeto de enseñanza, se dispone a planear la enseñanza real no para sujetos universales y abstractos sino para individuos concretos y situados aquí y ahora, y cuya actividad e interacción estimulada por sus propuestas de enseñanza habrá de derivarse un mejor dominio de la materia, y a la vez un mayor nivel de reflexión, de autonomía y de sensibilidad para consigo mismo y el mundo que lo rodea.

Cuando el profesor identifica a sus estudiantes y reconoce sus limitaciones y recursividad individual ya puede diseñar experiencias, traducir el tema a un lenguaje requerido y planear y secuenciar actividades, estímulos y retos que le permitan al alumno individualmente y con el apoyo del grupo cuestionar sus propias ideas y abrirse a la búsqueda de nuevos caminos de conocimiento, confiando en su propia acción y en su propia reflexión. El maestro es un diseñador de ayudas oportunas, de preguntas y cuestionamientos que generen el conflicto cognitivo, de secuencias, de pasos previsibles y de mapas de caminos posibles en los que el estudiante probablemente encontrará encrucijadas y tomara decisiones más o menos plausibles que el profesor necesita reconocer, no para remplazar al alumno en la búsqueda sino para darle la mano cuando se encierre en un callejón sin salida.

Lo más importante de la enseñabilidad como una propiedad derivada del estatuto epistemológico de cada disciplina es que sus rasgos de racionalidad, comunicabilidad y orden propios permiten configurar una pauta orientadora, una señal “ejemplar” que le suministra al pedagogo un punto de partida y un apoyo disciplinar específico para romper con sus recetas, métodos y diseños generales y abstractos de la didáctica general convencional, y disponerlo a diseñar su enseñanza de manera específica, teniendo en cuenta las peculiaridades de cada temática disciplinar y sus repercusiones para el aprendizaje de alumnos concretos.

6. METODOLOGIA

6.1. Método de Investigación:

Los pasos para llevar a cabo el proyecto, incluyen los trabajos que se han realizado desde el primer modulo y que apuntan a la investigación, la exploración bibliográfica, la confrontación con el contexto, el análisis y discusión grupal de hechos o situaciones relevantes, el diseño de alternativas de solución, la toma de decisiones respecto al proceso de investigación a seguir y la aplicación de instrumentos para recoger información a través de historias de vida, encuestas, observación directa, resultados alcanzados.

La investigación es de tipo descriptivo con algunos elementos de etnografía por los instrumentos utilizados para recoger la información. Bajo un enfoque cualitativo, toda vez que busca encontrar relación entre la evaluación pedagógica y los procesos de autorregulación del aprendizaje

6.2 Población

Caracterización de los estudiantes:

Valorar los procesos de desarrollo de nuestros niños es tarea urgente de la escuela y el maestro, para mejorar sus aprendizajes y hacer de la educación una empresa exitosa, que asegure y garantice una educación con calidad, fincada en un desarrollo humano sostenible para una sociedad que requiere de competencias básicas, nada mejor que el maestro para propiciar el cambio de actitudes, formas de ver el mundo y métodos de enseñanza que ayuden en el quehacer del maestro.

Los factores claves para el siglo XXI son: la creatividad y la capacidad de emprendimiento cultural. Este es el reto que tenemos los maestros frente a las nuevas generaciones, que exige comprender el nuevo "sensorium" en que se mueve la nueva cultura para actuar y comprender el mundo, siendo este una nueva manera de conocer y de reconocerse, que se traduce en otros modos de percibir, sentir, relacionarse con el tiempo y el espacio, para crear cosas nuevas.

Alcanzar un buen nivel del conocimiento integral del niño permite al maestro articular los diversos problemas (motores, cognitivos, comunicativos, afectivos) y plantear soluciones a través del currículo

Todo currículo debe partir de conceptos claros en torno al ser humano, a la sociedad, a la educación, a la cultura a la formación y a la ciencia, entre otros; al diseñar el currículo no puede estas aislado el enfoque pedagógico. "Hallis"dice: "El currículo es todo lo que acontece en la vida del estudiante, en la vida de sus padres y de sus maestros, es "ambiente de acción", donde entra en juego la educación, las experiencias, los objetivos y principalmente la pedagogía".

El niño es un ser en desarrollo que presenta características físicas, psicológicas, y sociales propias, su personalidad se encuentra en proceso de construcción, posee una historia individual y social producto de las relaciones que establece con su familia, miembros de la comunidad en que vive, el contexto en el que

se desenvuelve; por lo que un niño es un ser único, tiene formas propias de expresarse, de aprender, piensa y siente de forma particular, él busca conocer y descubrir el mundo que lo rodea.

La población de la E.N.S.C a la cual está dirigido el proyecto, está compuesta por 44 estudiantes del grado 5º A de la básica primaria. La población descrita está compuesta por 20 niños y 24 niñas, los cuales proceden de las diversas comunas de la ciudad así:

Comuna Atardeceres 4 estudiantes que corresponden al 9%

Comuna Olivares 2 estudiantes que corresponden al 4%

Comuna la Estación 4 estudiantes que corresponden al 9%

Comuna la Fuente 16 estudiantes que corresponden al 36%

Comuna Monte león 5 estudiantes que corresponden al 11%

Comuna campo Amor 2 estudiantes que corresponden al 4%

Comuna el Arenillo 3 estudiantes que corresponden al 6%

Comuna la Camelia 3 estudiantes que corresponden al 6%

Vi llamaría 2 estudiantes que corresponden al 4%

La Enea 3 estudiantes que corresponden al 6%

Los barrios de procedencia de la población estudiantil corresponden a los estratos 1,2,3,4, por lo que se puede concluir que son niños que tienen una condiciones de vida favorables, para un buen desarrollo armónico, afectivo e integral, poseen buen concepto de autoimagen y autoconfianza, se les ve alegres, adaptados al sistema educativo, con procesos de socialización, asimilación y construcción de valores propios de su cultura, con un bagaje de experiencias, conocimientos que la escuela aprovecha para potencializar y construir un ambiente educativo enriquecedor y así crear un ambiente cultural alrededor de las necesidades, intereses y expectativas de los niños y padres de familia.

De igual manera, con 16 docentes involucrados que se desempeñan en las primaria en y que se caracterizan por su alta idoneidad profesional, pues casi todos son posgraduados.

6.3 Instrumentos para la recolección de información

6.3.1. Historias de vida:

La técnica de historia de vida, corresponde a las metodologías de corte cualitativo. Sin embargo, su estudio particular requiere enorme importancia cuando se integra como estudio de corte etnográfico, esta metodología expresa una complejidad histórica y temporal donde confluye la biografía de un episodio. Para

su análisis cumple los mismos requisitos de estandarización que las preguntas de corte abierto en una encuesta. (Sólo se formula la pregunta, sin establecer categorías de respuesta)

6.3.2 Encuesta:

La Encuesta es un instrumento cuantitativo de investigación social mediante la consulta a un grupo de personas elegidas de forma estadística, realizada con ayuda de un cuestionario. Implica la recopilación y el análisis de las respuestas de grupos de personas, a través de sondeos y cuestionarios, diseñados para conocer sus opiniones, actitudes y sentimientos hacia un tema determinado.

El diseño de la encuesta es exclusivo de las ciencias sociales y parte de la premisa de que si, queremos conocer algo sobre el comportamiento de las personas, lo mejor, lo más directo y simple, es preguntárselo directamente a ellas. Se trata por tanto de requerir información a un grupo socialmente significativo de personas acerca de los problemas en estudio para luego, mediante un análisis de tipo cuantitativo, sacar las conclusiones que se correspondan con los datos recogidos.

6.3.3 Observación directa:

Se hace una inmersión dentro del contexto y se hace parte de él. Se hacen descripciones de lo observado, la interacción entre los participantes para comprender la situación y comportamiento del grupo en el proceso de la investigación, registro que se hace evidente en el diario de campo.

6.3.4. Registro de la información:

Se selecciona, organiza y relacionan los datos referentes al problema de la investigación, a través del diario de campo y cuadro de trabajo, haciendo una descripción sistemática de los fenómenos y hechos observados, ya que sabemos exactamente cuál es el campo a investigar.

6.4. Procedimiento metodológico:

El estudio tiene un carácter descriptivo, ya que permite referir el fenómeno de la autorregulación en el aprendizaje, y la manera como cada maestro utiliza diversos métodos para generar este proceso en el aula de clase, permite además analizar los datos y observaciones de los hallazgos encontrados para su interpretación, de forma que produzcan descubrimientos sustanciales para el objeto de la investigación.

Un primer proceso es la recopilación conceptual y documental, este aspecto permite recolectar datos bibliográficos, teoría y conceptos claros sobre el campo de la investigación.

En segundo lugar se elaboran y construyen los documentos, ya que es necesario preparar los instrumentos de manera que puedan visualizar todos los obstáculos y las facilidades, pero también acertar en la selección de instrumentos confiables y validos para la investigación.

Un momento especial es la observación y registro de la información, es la técnica central del estudio que permite interactuar con la realidad y de esta manera poderla describir. La observación tiene un carácter participativo, de modo que quien observa se pueda involucrar activamente con el grupo que se está observando.

En el análisis e interpretación de la información; los datos en si no tienen limitada importancia "no hablan" es necesario "hacerlos hablar", el propósito del análisis es resumir las observaciones llevadas a cabo en forma tal que proporcionen respuestas a los interrogantes de la investigación. El objeto de la interpretación es buscar un significado más amplio a las respuestas mediante un referente teórico u otras investigaciones y resultados obtenidos.

En la construcción de la propuesta se hace uso de los resultados encontrados en el análisis e interpretación de los datos y se efectúa una serie de recomendaciones, un plan de acción que favorezca y enriquezca el proceso de la autorregulación en el aprendizaje y las practicas evaluativas.

Por último se elabora un informe final de los resultados de la investigación, teniendo en cuenta los métodos, las técnicas y el referente conceptual que sirve como antecedente para la formulación teórica del objeto de estudio.

6.5 ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

En el presente proyecto se realizaron dos encuestas dirigidas a 16 docentes de la ENSC del nivel de básica primaria y a 44 estudiantes del grado 5º A, las cuales fueron elaboradas por la estudiante de la especialización en Evaluación Pedagógica y consta, la primera dirigida a maestros de 12 preguntas con cinco ítems sobre la evaluación en la educación de la ENSC y la segunda dirigida a los estudiantes, está conformada por 7 preguntas cada una con 7 ítems (ver anexos 1 y 2)

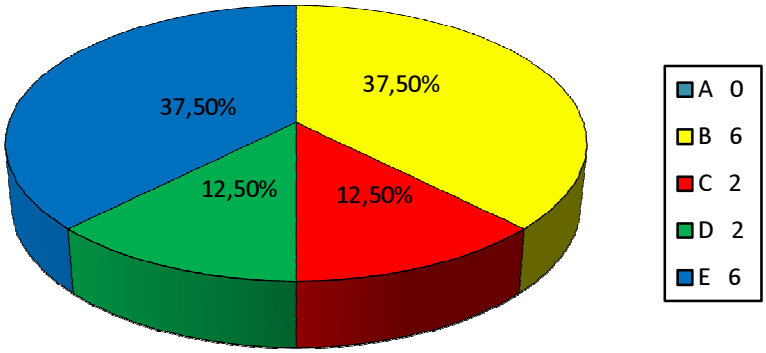
6.5.1. Resultados de la encuesta a docentes sobre la evaluación en la educación

Cantidad de Encuestados: 16 Docentes de la básica primaria de la E.N.S.C.

Primer interrogante:

1. ***Cuál de los siguientes enunciados se acerca más a su concepto de evaluación:***
   A. Medir conocimientos
   B. Una estrategia de retroalimentación
   C. Sinónimo de determinar el avance en el alcance de los logros
   D. Calificar el aprendizaje
   E. Reconocer actitudes, destrezas, hábitos, valores de los alumnos.

Por qué? _____



El resultado de 37,5 % obtenido con el instrumento en la opción B y la opción E, revela, que una mayoría de docentes, establece una diferencia básica, entre la evaluación tradicional y la evaluación actual, además que fundamentan su práctica pedagógica en una evaluación cualitativa y se toma como una oportunidad para reconocer en el estudiante sus habilidades, capacidades y es un propósito corregir buscando una formación integral; aplican a la evaluación el principio de ***retroactividad*** que permite ver en cada ser humano, un migrante en civilidad, un sujeto cognoscente, un solidario en humanidad. Se puede evidenciar que el término "medir" esta descontextualizado, es decir ya que es un concepto obsoleto en evaluación, la función es de "valorar", este tiene un carácter social que brinda herramientas para la toma de decisiones más acordes con la realidad y hace visible las competencias de los estudiantes.

Segunda pregunta:

2. ¿Cuál es el principal propósito de la evaluación en la ENSC?

A .Determinar resultados periódica y anualmente.

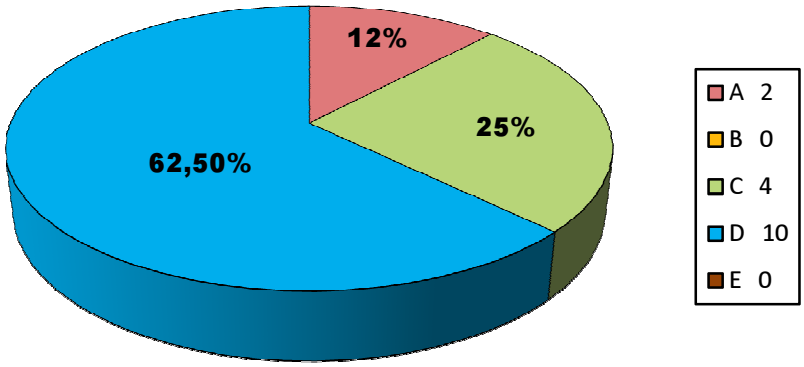
B. Cumplir con un requisito.

C.Determinar la promoción.

D.Reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

E. Instrumento de control

Por qué_____



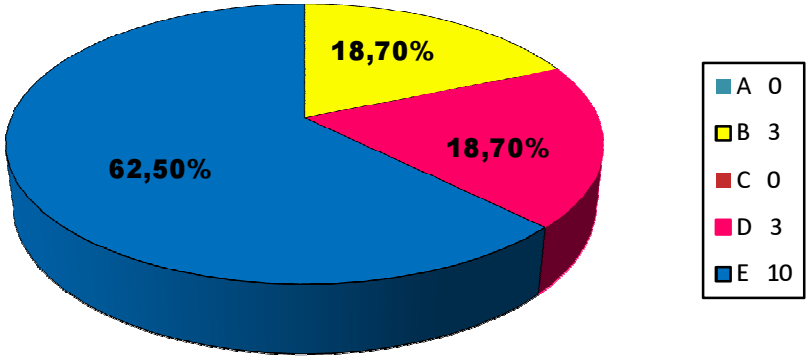
Al indagar sobre la función de la evaluación en la institución, un 62,5% (10 docentes) identificó a la evaluación como un espacio para reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, el reconocimiento que en el campo de la pedagogía coexisten varias perspectivas que el maestro debe reconocer, planear y ejecutar: principios, conceptos, métodos, técnicas que expresan la intencionalidad de su quehacer educativo. Ahora bien, un 12,5 % correspondiente a 2 docentes, tienen en cuenta como función principal "diagnosticar" pues esta permite tomar decisiones para mejorar el desempeño de los estudiantes. Un 25% correspondiente a 4 docentes fundamentan su respuesta en que la evaluación implica un movimiento de progreso y beneficio para el que aprende. La promoción como función de la evaluación, le asegura al individuo autoreconocimiento y nuevas maneras de afrontar su proyecto de vida. Es este aspecto donde se evidencia con más fuerza el tono mediático de la evaluación, no solo en el ámbito de los procesos de enseñanza y de los de aprendizaje, sino también en los de gestión y ambiente organizacional.

Tercer cuestionamiento:

3. ¿Qué evalúa usted en su área?

A. Solo conocimientos.
B. Los logros.
C. Los valores y actitudes.
D. Cómo aprende el alumno
E. Todas las anteriores

Por qué_____

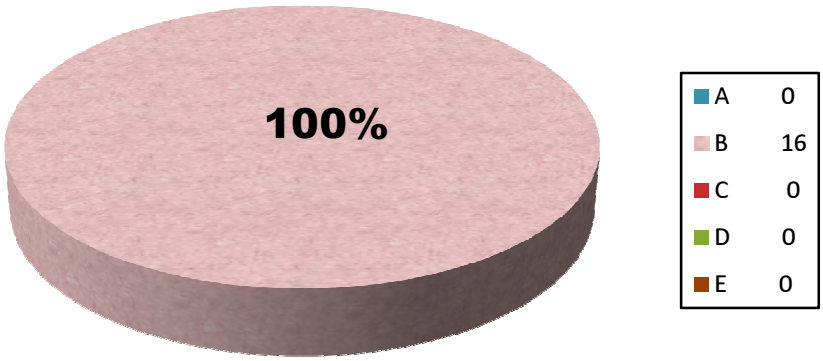


A esta pregunta 10 docentes correspondiente al 62,5% tienen en cuenta los logros, los valores y actitudes, los estilos de aprendizaje de los estudiantes y los conocimientos que estos demuestren argumentan que los actos de enseñar, aprender y evaluar pedagógicamente dan valor, son formativos, porque permiten reconocer las condiciones de los seres humanos, en las distintas dimensiones de su desarrollo, ya sea este: cognitivo, afectivo, comunicativo, motor, ético y estético. 3 docentes corresponden al 18,7% evalúan solo los logros y el 18,7, también 3 docentes evalúan los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Tienen en cuenta las diferencias individuales en el rendimiento de sus estudiantes.

Cuarta pregunta:

4. La expresión más apropiada para valorar la evaluación que usted aplica en su área es:

A. Dura.
B. Formativa.
C. Sumativa.
D .Blanda.
E. Cuantitativa
Por qué_____

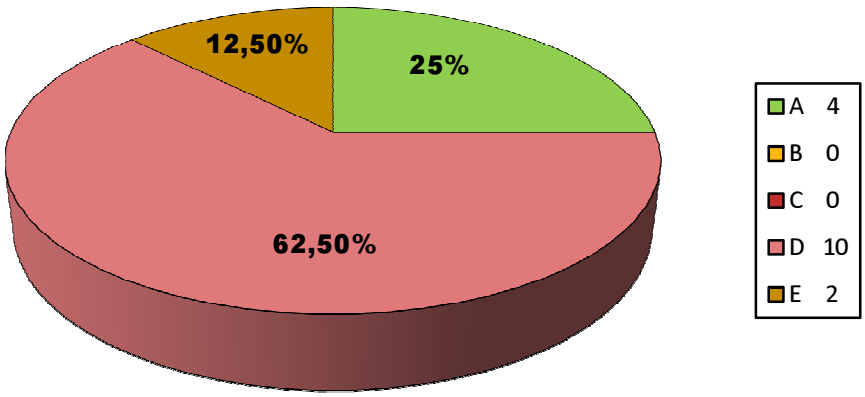


A este cuestionamiento el 100% de los docentes encuestados respondieron el numeral B, argumentan que evaluar en parámetros formativos es pasar de la vivencia de la experiencia, los errores son fuente de aprendizaje, para lo cual el maestro es diseñador de experiencias positivas que contribuyan significativamente a la formación del ser y de su autonomía. La evaluación desde la formación, es un problema de actitud y compromiso de toda la sociedad, el gobierno, la familia, los maestros, los medios de comunicación. El punto de partida para el cambio empieza por cambiar la actitud del maestro, quien debe evaluar las estructuras de formación en y para la promoción humana del sujeto.

Quinto interrogante:

5. **De acuerdo con su concepto de evaluación, ¿qué le demuestran los resultados que ordinariamente obtiene?**
   A. Que los estudiantes aprendieron.
   B.Que los estudiantes si estudiaron.
   C.Que usted explico muy bien.
   D.Que el proceso realizado en clase fue significativo.
   C.Que los estudiantes han disfrutado aprendiendo

Por qué_____



El 62,5% resuelven que los resultados de la evaluación demuestran que los estudiantes obtuvieron un aprendizaje significativo en sus procesos lo cual significa que los docentes tiene en cuenta las ventajas de aplicar diferentes estrategias pedagógicas, donde el estudiante puede afianzar competencias que favorecen su formación holística, heterogénea y competitiva. 4 docentes que corresponden al 25,0% responden el numeral A, argumentan que a través de la evaluación los estudiantes demuestran sus conocimientos, independiente de las estrategias y metodologías empleadas para la enseñanza. El 12,55

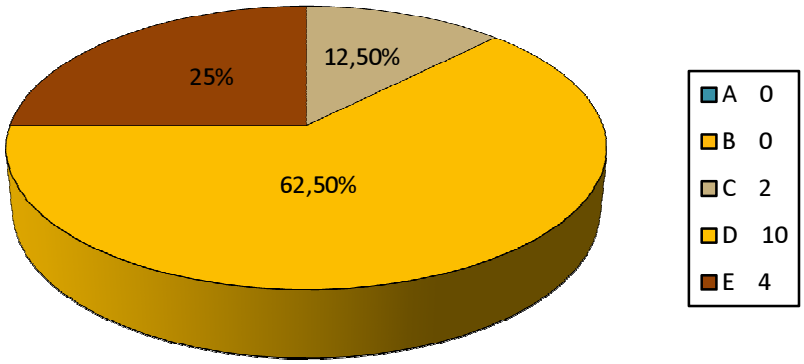
están de acuerdo que el estudiante que demuestra su saber es porque obtuvo un aprendizaje significativo, ya que disfruta del acto educable.

Pregunta seis.

6. ¿Cuál es la estrategia de evaluación más utilizada por usted?

A. Oral y escrita.
B. Sustentaciones.
C. Pruebas tipo I.C.F.E.S.
D. Desarrollo de talleres y guías.
E. Auto evaluación

Por qué_____



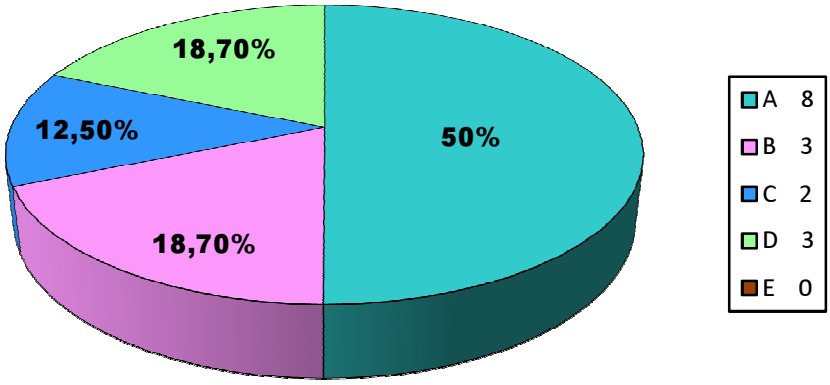
10 docentes que corresponden al 62,5% utilizan frecuentemente estrategias evaluativas, que generan un espacio académico, en el cual puedan ser valorados mayormente otros aspectos del estudiante que escapan al tradicionalismo de las pruebas orales y escritas. Por ello de acuerdo con las intencionalidades formativas, las estrategias evaluativas son aplicadas orales y escritas, lúdicas, ensayos, test, lo visual y auditivo, la vivencia, la imaginación, estas obedecen al despliegue de lo humano y etapas de organización sistémica de los procedimientos y formas de reconocer y valorar aprenderes, Los enseñares y la gestión. 4 de los docentes (el 25%) promueven el sentido de la ***autoevaluación,*** esta forma de evaluación permite a cada individuo reconocerse en su libertad situada, esto es una relación de autonomías, dependencia que lo lleva a transitar de la propia autonomía a niveles ego- nómicos en sus desarrollos.

Cuestionamiento siete:

7. Las estrategias de evaluación utilizadas por usted ¿qué le aportan al estudiante?

a. Retroalimentar presaberes.
b. Adquirir nuevos conocimientos.
c. Cambiar actitudes personales y sociales.
d. Asumir nuevos desempeños.
e. Tener ganas de aprender cuando terminan las pruebas

Por qué_____



Observamos en este resultado que el 50% correspondiente a 8 docentes tienen en cuenta los presaberes de los estudiantes, interés muy importante para la metacognición, ya que ella establece la relación entre lo que el sujeto sabe y lo que logra realizar en la solución del problema o de la tarea propuesta, es decir la regulación de la cognición y del aprendizaje, qué actividades, procedimientos y procesos permiten al aprendiz culminar con éxito la solución de los problemas escolares o vitales. 3 de los docentes argumentan su respuesta en que los estudiantes no adquieren nuevos conocimientos en el proceso de evaluación; por el contrario, los estudiantes se sienten coartados en su desarrollo ya que esta es un mecanismo de control y poder del docente.

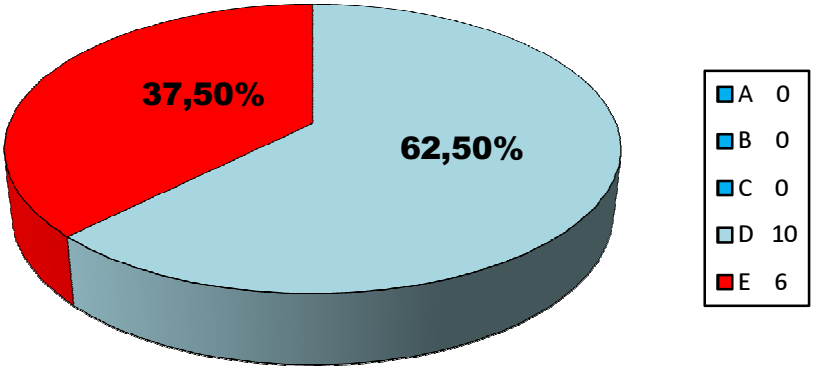
Pregunta ocho:

8. Las formas de evaluar el proceso enseñanza y aprendizaje en la ESNC. Son:

A. Claras.
B. Incoherentes con el PEI.
C. Confusas.

D. Coherentes con el PEI
E. Contextualizadas

Por qué_____



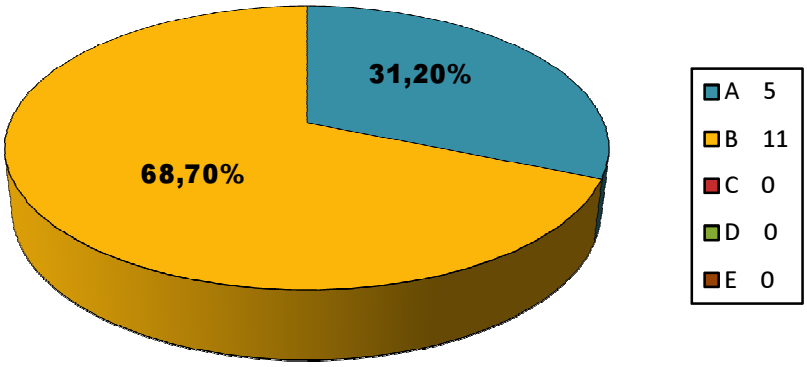
La gráfica nos muestra como el 62,5% de los docentes tienen apropiación de nuestro sistema de evaluación "SIVENS" y el 37,0% que aplican estrategias de evaluación contextualizadas, tienen conceptos claros y se apropian de la forma como es tomada la evaluación en la institución. La evaluación permite a los participantes: maestros- estudiantes-directivos y padres de familia reconocer las fortalezas y debilidades, para orientar la toma de decisiones relacionadas con: formas metodológicas más pertinentes, de acuerdo con las condiciones de educabilidad de los estudiantes y de la enseñabilidad de las disciplinas y saberes; la gestión más oportuna a proyectos que estimulen el aprendizaje y la investigación, la inclusión de nuevas tecnologías que apoyen la tarea del maestro.

Pregunta nueve:

9. Cuál de las siguientes opciones expresa el concepto de logro que usted maneja?

A. Un tema que se desarrolla a cabalidad en un periodo académico
B. Un objeto secuencial que se logra en cada clase.
C. Una serie de actividades encaminadas a afianzar el conocimiento.
D. El afianzamiento de habilidades y destrezas en una disciplina..
E. Un código Sintáctico y semántico.

Por qué? _____

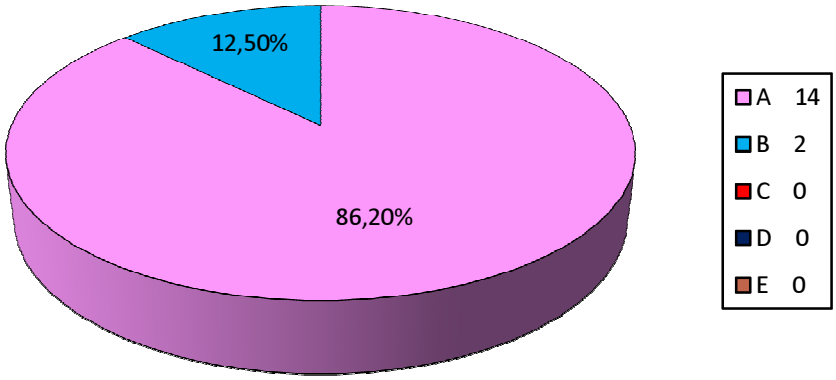


11 Docentes que corresponden al 68,7 % determinaron la poción B "el logro como un objeto secuencial que se desarrolla en cada clase, el 31,2% coinciden en señalar el numeral A. Se puede inferir que el concepto que los maestros aplican al elaborar los logros en el aprendizaje, carecen de estatuto epistemológico, una vez que los logros son alcances que se consideran valiosos y necesarios para la formación integral de los educandos. Es el resultado esperado en el"proceso2 de aprendizaje y se convierte en un indicador para el proceso de seguimiento del aprendizaje. Comprende las habilidades, conocimientos, comportamientos y actitudes y demás capacidades que debe alcanzar un estudiante en un nivel o grado.

Pregunta diez:

10. ***Conoce usted los lineamientos relacionados con la evaluación planteada en el PEI de la ENSC?***

A. Conozco parcialmente los lineamientos relacionados con la evaluación …
B. Desconozco los lineamientos relacionados con la evaluación.
C. Existen en el PEI
D. No existen en el PEI
Por qué_____



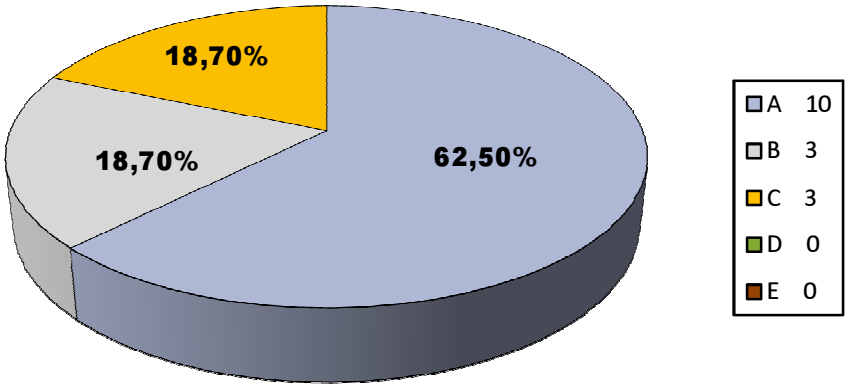
El 86,2% que representan 14 docentes sustentan el conocimiento de nuestro sistema de evaluación "VALEN" consideran la evaluación como una categoría de la cotidianidad, ligado a la actitud y a lo conceptual, con dos principios que lo fundamentan como un proceso: La recursividad y la retroactividad. En nuestro sistema de evaluación se reconocen los procedimientos generales comunes a los diferentes procesos de valoración del aprendizaje, en las dimensiones, núcleos, áreas y/o asignaturas y/o proyectos con el fin de garantizar el cumplimiento de los criterios en la perspectiva DE LA TELEOLOGIA DEL pel "Promoción humana un reto en la formación pedagógica del maestro". El 12,5 % de los docentes que conocen parcialmente el proceso, se orientan talleres y reflexiones pedagógicas planteadas en el plan de mejoramiento, para promover el sentido de identidad y compromiso con la institución.

Pregunta once.

11. Cuál de las siguientes opciones enmarcan mejor las estrategias utilizadas por usted para lograr un aprendizaje significativo?

a. Contextualizar la evaluación.
b. Analizar los resultados de la evaluación y replantear el proceso.
c. Utilizar los presaberes para caracterizar el contexto de la evaluación.
d. Aplicar lo planteado en el PEI y las disposiciones del MEN.
e. El manejo de la información resultante es responsabilidad directa de los protagonistas de la experiencia educativa

Por qué_____



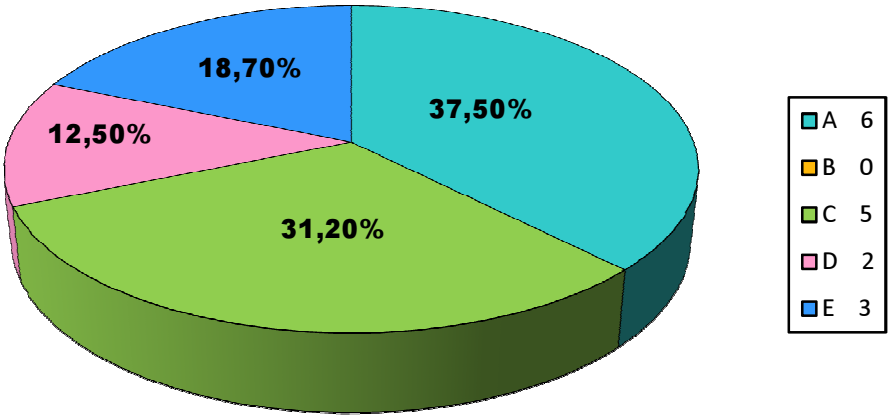
Podemos observar que un 62,50% de los docentes contextualizan la evaluación, aplican estrategias teniendo en cuenta el contexto sociocultural y psicoevolutivo, que inducen al análisis y la reflexión, éstas permitan hacer transferencia del aprendizaje a nuevas situaciones, se conviertan en facilitadoras de experiencias y estimulen el pensamiento formal. El 18,7% opta por utilizar los presaberes para caracterizar el contexto de la evaluación. Y un 18,7%, analizan los resultados de la evaluación par replantear el proceso. Cada una de las respuestas es de vital importancia para el proceso de evaluación, puesto que los colegios deben diseñar gran variedad de estrategias que permitan identificar los progresos de los estudiantes en campos de desarrollo muy variados, de tal manera que los estudiantes experimenten que están progresando y que adquieran conciencia de aquellas cosas en las cuales no son buenos.

Pregunta doce:

12. Como docente cual cree que es el factor que más interfiere en la evaluación del aprendizaje significativo de sus estudiantes?

a. El ambiente familiar y el medio social.
b. El entorno institucional.
c Sus estrategias metodológicas y evaluativas.
d. Los transtornos de aprendizaje presentados por los estudiantes.
e. La Heterogeneidad de la evaluación empleada por los docentes.

Por qué: _____



Por último, tenemos que el ambiente familiar y el medio social ocupan el primer puesto, entre los factores que interfieren, según los docentes, en el aprendizaje significativo con un 37,50%. La realidad socio-económica donde se ven inmersos los elementos más importantes del contexto evaluativo: estudiante, familia, establecimiento educativo, medio social, medio ambiente y los programas y planes educativos. Comprender lo social y lo económico es muy útil al momento de diseñar y ejecutar un proceso evaluativo.

La realidad de una sociedad afecta positiva o negativamente al estudiante que interactúa con una realidad muy compleja en algunos casos y en otros se ve sumergido en una serie de conflictos y problemáticas, que traen consigo desde la imposibilidad de acceder a la infraestructura educativa (colegios, bibliotecas, centros virtuales) hasta la generación de trastornos en el aprendizaje. Queda una reflexión fundamental relacionada con las estrategias utilizadas por los docentes corresponde a un porcentaje del 31,2%. las estrategias metodológicas y evaluativas se encuentran entre los factores que interfieren con el aprendizaje. Comprender la bitácora de la evaluación actual es una tarea exigente que requiere tiempo, dinero, imaginación, tenacidad y destreza. De esta manera la evaluación deja de ser un veredicto para transformase en una forma de ayudar a los estudiantes a progresar en su aprendizaje significativo, orientándolos y apoyándolos con base en una visión integral tanto de la evaluación como del estudiante.

6.5.2. RESULTADOS DE LA ENCUESTA A ESTUDIANTES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN.

Encuesta dirigida a 44 estudiantes de la básica primaria del grado 5º A, elaborada por la estudiante de la especialización en evaluación pedagógica de la UCM- C.I.E.D.U.

Desde su rol de estudiante señale con una X la letra que corresponda a la opción de respuesta que usted elija, recuerde que solo debe marcar una de las opciones.

Pregunta uno:

1. Cuál de los siguientes enunciados se acerca más al concepto de evaluación?

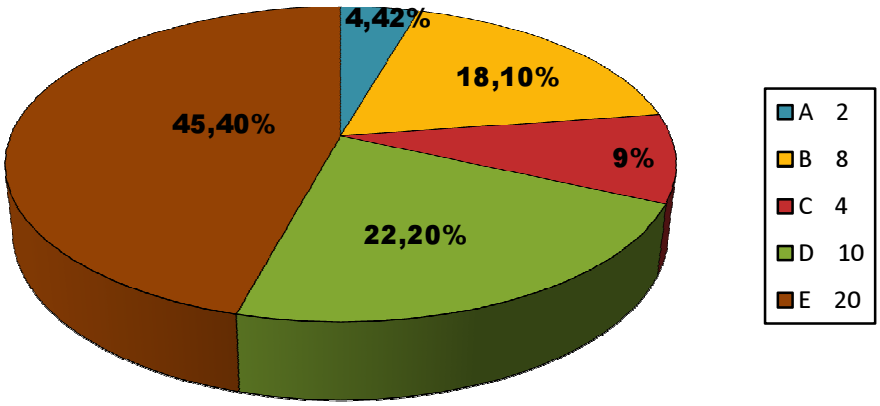
A. Medir conocimientos.

B. Una estrategia de retroalimentación.

C. Sinónimo de determinar el avance en el alcance de los logros.

D. Calificar el aprendizaje.

E. Reconocer actitudes, destrezas, hábitos, valores en los alumnos.



El resultado obtenido en esta pregunta formulada a los estudiantes evidencia que el 45,4% se sienten reconocidos como personas, parte de un proceso de formación Humana, reconocen que por encima de cualquier criterio se evalúan en sus comportamientos, valores y actitudes. El 22,2% de los encuestados identifican en la evaluación el carácter de medición de conocimientos, es decir confunden el término, calificar aprendizajes con medir conocimientos. El 18,1% reconocen que la evaluación sirve para fortalecer sus conocimientos ya que después de su aplicación e informes de resultados, sus maestros cumplen con la etapa de corrección, momento pedagógico muy espacial para retroalimentar los conceptos.

Pregunta dos:

2. Cuál es el principal propósito de la evaluación de la institución?.

A. Determinar resultados periódica y anualmente.

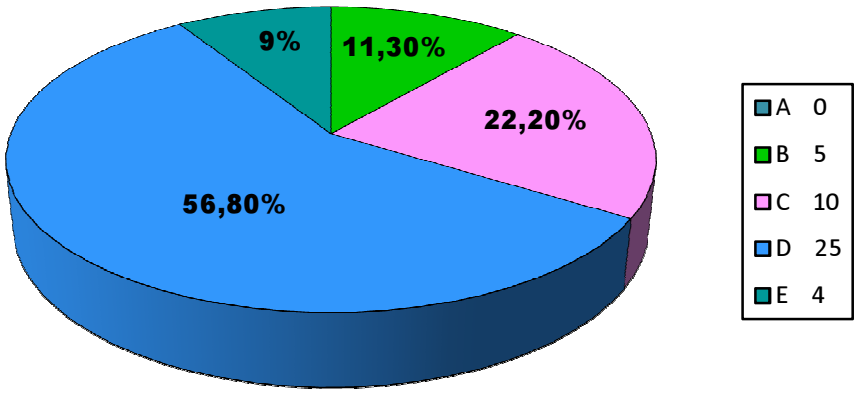
B. Cumplir con un requisito.

C. Determinar la promoción.

D. Reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

E. Instrumento de control.

Por qué: _____



En sus respuestas dadas por los estudiantes, Un 56,80% que corresponde a 20 estudiantes, reconocen la función de la evaluación como una reflexión sobre el proceso de enseñanza, una vez que no solo se evalúa conocimientos, sino también las estrategias empleadas por los maestros, los recursos, los tiempos, las actividades de aula que realizan los estudiantes. Un 22,2%, interpreta la evaluación con el fin de promover los estudiantes de un grado a otro, esto es real, ya que ellos lo que buscan es pasar los cursos una vez

obtienen los logros. Con relación a la función de cumplir con un requisito, el 11,3% conoce de los lineamientos emanados del ministerio de educación, además quisieran que no se aplicarán evaluaciones escritas.

3. Qué cree usted que el docente evalúa en cada una de las áreas?

A. Solo conocimientos.

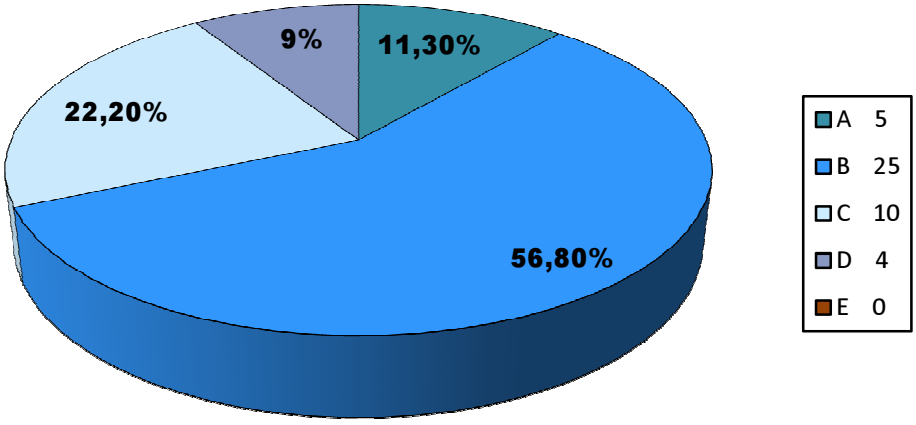
B. Los logros.

C. Los valores y actitudes.

D. Cómo aprende el alumno.

E. Todas las anteriores.

Por qué: _____



El 56,8% considera que sus maestros evalúan sus logros, tienen en cuenta el modelo pedagógico y el plan de estudios integrado por núcleos. Los docentes en cada mediación dan a conocer a sus estudiantes los criterios de evaluación y este aspecto ayuda a comprender mejor los estándares a desarrollar. El 22,2%, argumenta que lo que más tienen en cuenta los docentes en el momento de evaluar son los valores y actitudes. Los otros dos aspectos se consideraron también en el ítem anterior.

Pregunta cuatro:

4. Cuál es la expresión más apropiada para valorar la evaluación que hace el docente?.

A. Dura.

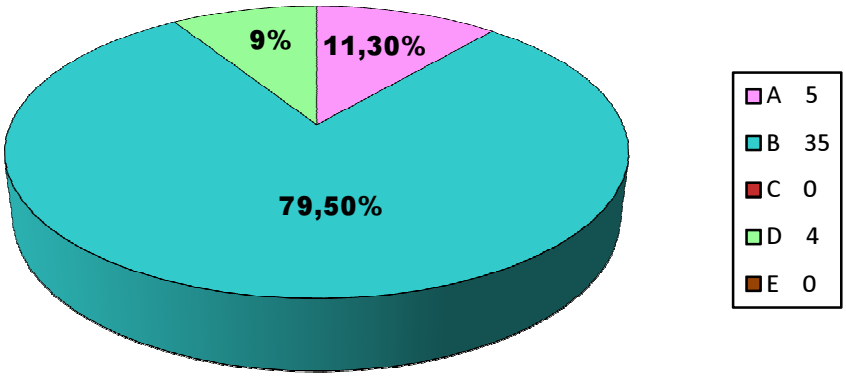
B. Formativa.

C. Sumativa.

D. Blanda.

E. Cuantitativa.

Por qué: _____



El 79,5% de los estudiantes expresan que la evaluación es formativa ya que no solo el docente realiza pruebas para medir el conocimiento, sino que a través de otras estrategias como el juego, las dinámicas, el juego de roles, las preguntas abiertas, los concursos p0osibilitan aprender con el otro, es a través de las estrategias dinámicas como el estudiante aprende. Los estudiantes que respondieron que la prueba es dura, el 11,3%, indican el temor que sienten al ser evaluados en forma escrita, además que les falta mayor compromiso con el estudio y la responsabilidad con sus prácticas.

Pregunta cinco:

5. De acuerdo con su concepto de evaluación, ¿ que demuestran los resultados de esta?

A. Que los estudiantes aprendieron.

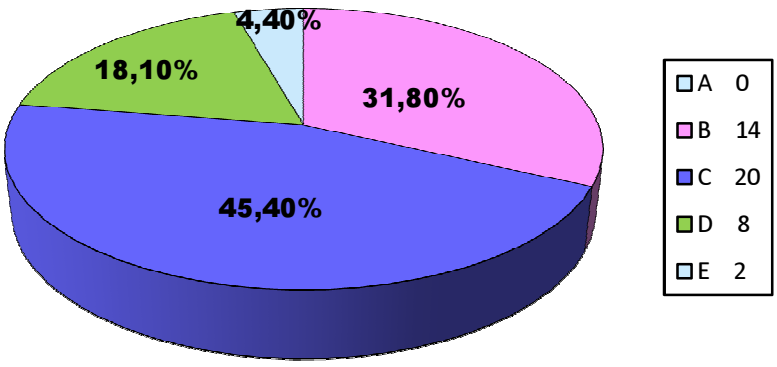
B. Que los estudiantes si estudiaron.

C. Que los profesores explicaron muy bien.

D. Que el proceso realizado en clase fue significativo.

E. Que los estudiantes han disfrutado aprendiendo.

Por qué: _____



En esta pregunta, el 45,4% de los estudiantes reconocen los procesos pedagógicos y metodológicos empleados por los docentes al explicar los temas, las estrategias y metodologías diferentes en cada proceso los motivan para el aprendizaje. El 31,8% aducen que si los estudiantes cumplen con sus tareas, se muestran dispuestos a la hora de las explicaciones de los maestros y que en cas repasan los resultados obtenidos en las evaluaciones son "meritorios"

Pregunta seis:

6. Cuál es la estrategia evaluativa que más debe ser utilizada por el docente?.

A. La oral y la escrita.

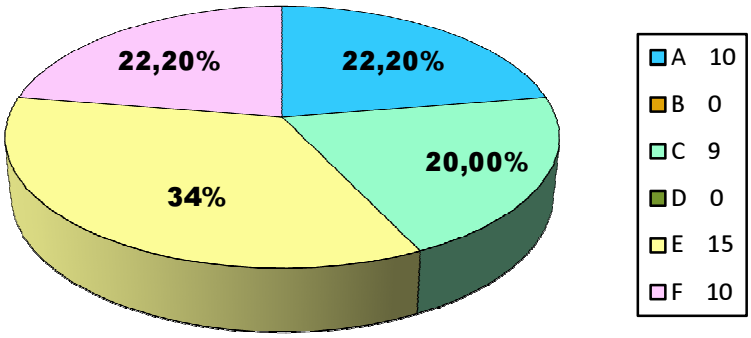
B. Las sustentaciones.

C. Las pruebas tipo I.C.F.E.S.

D. Auto evaluación.

E. Otras

Por qué: _____



La estrategia evaluativa que más les gusta a los estudiantes es la "autoevaluación", con un 34% de aceptación, aquí pueden los estudiantes reconocer sus procesos, desempeños, logros y descubrir cuáles son sus principales dificultades para adquirir compromisos de cambio en sus actitudes, valores y compromisos académicos. El 20.0% considera que se deben aplicar pruebas tipo I:C:F:E:S ya que ellos también son evaluados en las pruebas saber y que se hace necesario conocer y aplicar este tipo de prueba. Un 22,2% escogió la prueba oral y escrita, de la cual no disfrutan mucho por el temor a estas. Recomiendan ser evaluados a través de juegos, competencias, concursos.

Pregunta siete:

7. Que le aporta al alumno las estrategias evaluativas utilizadas por los docentes?

A. Retroalimentar saberes.

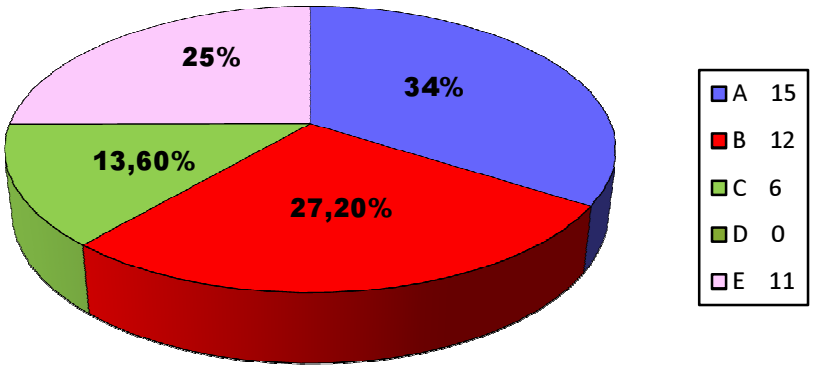
B. Adquirir nuevos conocimientos.

C. Cambiar actitudes personales y sociales.

D. Asumir nuevos desempeños.

E. Tener ganas de aprender cuando termina una prueba.

Por qué: _____



En este cuestionamiento, el 34% de los estudiantes expresan que la evaluación les aporta retroalimentación de conocimientos, "cuando se está presentando una evaluación uno recuerda el momento que la maestra le enseño," "también tiene la oportunidad de estudiar antes para el examen y así aprendemos". El 27,2% de los estudiantes aprovechan la evaluación para adquirir nuevos conocimientos cuando se está llevando a cabo el momento de la corrección del ejercicio evaluativo. Un 25% de los estudiantes reconocen que cuando les va mal en una prueba escrita, fue por falta de estudio y atención; aspecto de autoreconocimiento que favorece los procesos de aprendizaje

Pregunta ocho:

8. Cuál crees que es el factor que más interfiere con el aprendizaje significativo de los estudiantes?.

A. El ambiente familiar y el medio social.

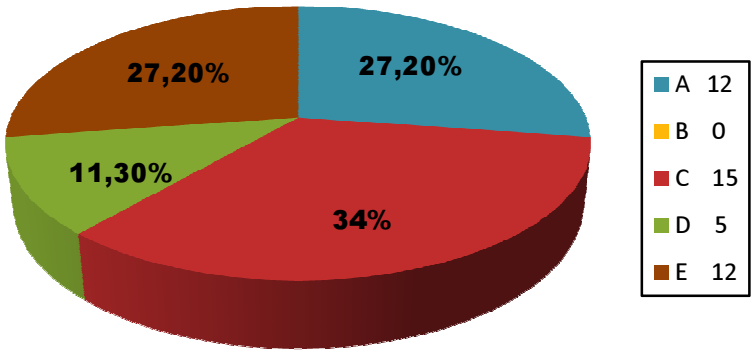
B. El entrono institucional.

C. Las estrategias metodológicas y evaluativas que utiliza el maestro.

D. Los transtornos de aprendizaje presentado por los estudiantes.

E. La educación masificadora.

Por qué: _____



Las opiniones están muy parecidas, se puede inferir que todos los aspectos tenidos en cuenta , son factores que interfieren positiva o negativamente en el proceso de aprendizaje y enseñanza. El 34% reconoce la importancia de buenas y nuevas estrategias utilizadas por el maestro, el empleo de las tecnologías, videos, música, trabajo en equipo favorecen el aprendizaje. El 27,2% están de acuerdo que el ambiente familiar incide en el aprendizaje. Si un niño tiene las condiciones básicas, el acompañamiento de

sus pares y un hogar donde le eduquen y formen será un buen estudiante. Un aspecto que tienen en cuenta para mejorar las condiciones es la educación masificadora. Un 27,2% argumenta que es una aspecto negativo para la enseñanza por los espacios físicos reducidos, los salones muy pequeños, la contaminación auditiva y además al maestro no le alcanza el tiempo para revisar los trabajos a tantos niños.

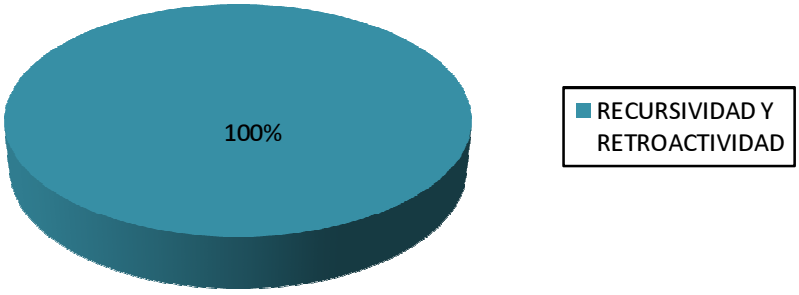
6.5.3. INTERPRETACIÓN Y ANALISIS DEL EJERCICIO DE APROPIACIÓN CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL "VALENS".

Aplicado a 60 docentes de la institución (**ver anexo 3)**

Pregunta uno:

1. Cuáles son los principios epistemológicos que iluminan el sistema institucional de evaluación?.

41 docentes que corresponden al 100% contestaron acertadamente: recursividad y retroactividad.



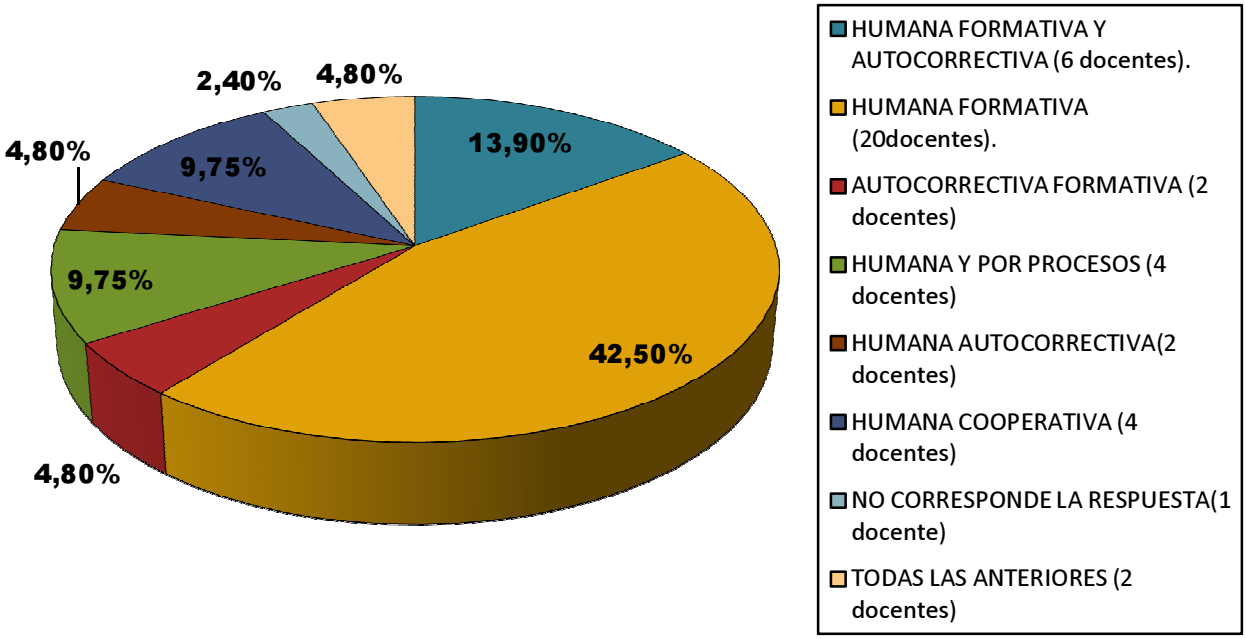
Los docentes interpretan y aplican estos aspectos en la práctica pedagógica cotidiana:

- Toda acción pedagógica se constituye en una mirada valorativa, una mirada basada en procesos.
- Implementando el uso de las TIC.
- Estos dos aspectos permiten reconocer el los estudiantes sus diferentes manifestaciones, situaciones y posibilidades de desempeño.

SUGERENCIAS

- Es importante el uso adecuado de los recursos del medio para mantener motivados a los estudiantes teniendo en cuenta sus intereses y presaberes.
- Lograr que los estudiantes tomen conciencia que el proceso de evaluación es parte fundamental en su evaluación.
- Tener en cuenta las necesidades y dificultades de los estudiantes.

2. Seleccione las dos características de la evaluación que considere infalible y por qué?.



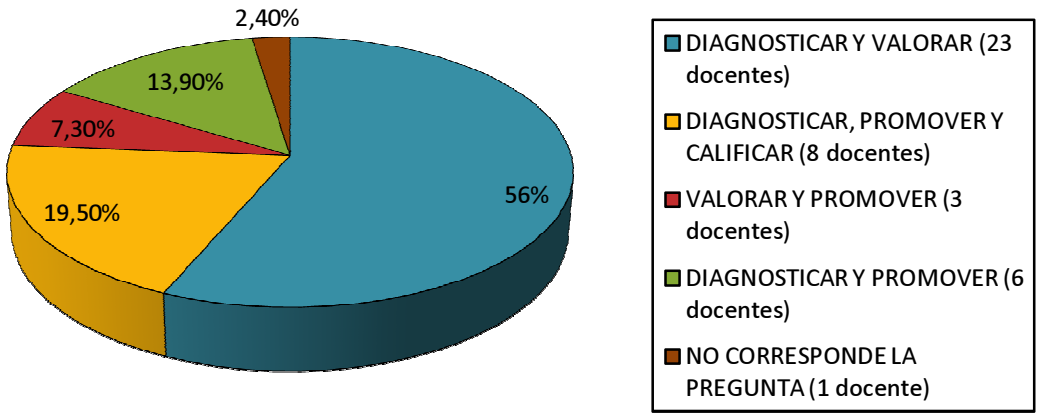
Los docentes interpretan y aplican estas características en su práctica pedagógica cotidiana asi:

- Buscan que los niños identifiquen sus propias dificultades y las corrijan.
- Posibilitan el desarrollo de competencias desde la individualidad.
- Evalúan los estudiantes teniendo en cuenta diferencias individuales y reconocimiento de sus fortalezas.
- Tienen en cuenta que el propósito de la educación es el desarrollo humano y la evaluación propicia el desarrollo del ser.
- Se evalúa permanentemente, en cada situación, sin que el estudiante perciba este aspecto, privilegiando el juego y los estímulos.
- Es una oportunidad para que el estudiante reconozca sus dificultades y realice planes de mejoramiento para superarlas.
- Es importante que la evaluación tenga características cooperativas ya que somos seres que vivimos en sociedad y esto implica tener un alto desarrollo cooperativo.

SUGERENCIAS:

- Tratar a los estudiantes con amor y respeto.
- Vivenciar la teoría en las prácticas pedagógicas.
- Mayor acompañamiento a los estudiantes en su proceso valorativo tanto de profesores como de padres de familia.

3. Seleccione las dos funciones de la evaluación que consideren infaltables:



Las funciones de la evaluación son aplicadas en la práctica cotidiana del maestro a través de:

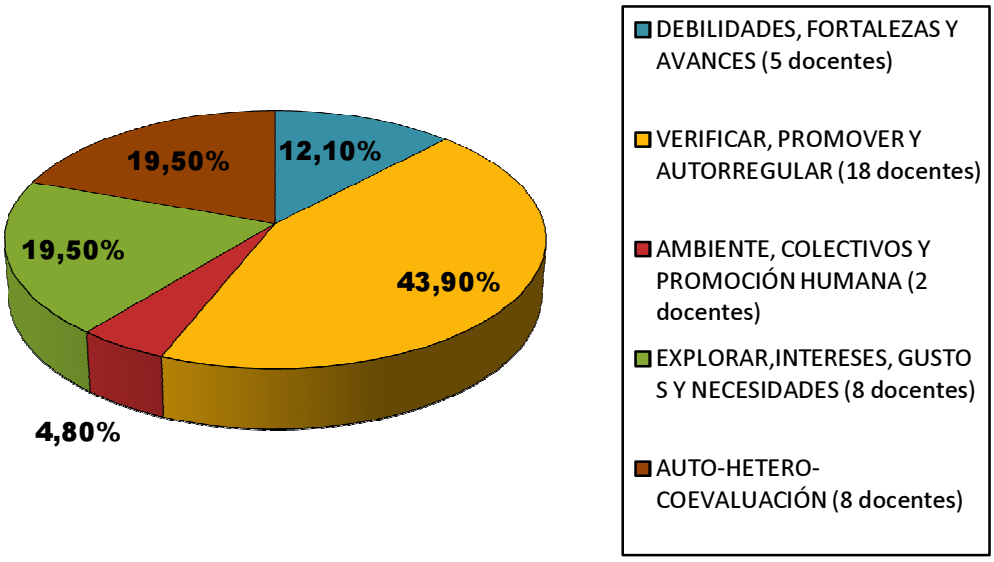
- Seguimiento a procesos de desarrollo, aplicando diferentes estrategias y ofreciendo a los estudiantes planes de mejoramiento.
- Observación continúa para reconocer el estado de desarrollo, los intereses, necesidades y dificultades de los niños y realizar el plan de área adecuado a las necesidades de los educandos.
- La evaluación permite reconocer la apropiación de saberes y los avances en sus procesos formativos, siendo esta la base de su formación.
- Estimulan y valoran las habilidades y talentos de los estudiantes.

SUGERENCIAS:

- Tener en cuenta las diferencias individuales, cada niño es un ser único y puede responder de acuerdo a las estrategias utilizadas por los maestros.
- Registrar las dificultades, fortalezas y avances en el proceso de formación de los estudiantes en el diario pedagógico y observador.
- Mayor acompañamiento a los estudiantes con dificultades, conocer muy bien su desarrollo emocional.
- Elaborar con calidad pruebas diagnósticas y valorativas.

- Mayor oportunidad para el análisis en colectivo de la evaluación de los estudiantes, no solo en las comisiones de evaluación.

4. Cuáles son los tres aspectos que la característica diagnóstica de la evaluación permite reconocer en los estudiantes?.



APLICACIÓN DE LA CARACTERÍSTICA DIAGNÓSTICA EN LA PRÁCTICA COTIDIANA**.**

- Valora en los estudiantes cada uno de los aspectos y procesos y establecer planes de mejoramiento.
- Mediante la elaboración y desarrollo de las mediaciones pedagógicas.
- Teniendo en cuenta los presaberes y las necesidades de los estudiantes de acuerdo a su nivel de aprendizaje.
- Retroalimentación constante de saberes para lograr un buen desempeño de sus competencias y la aplicación en la vida cotidiana.
- Se busca el desarrollo humano en todas sus dimensiones; los estudiantes tiene la oportunidad de proponer alternativas de mejoramiento.

SUGERENCIAS:

- Tener en cuenta los presaberes para profundizar en los temas a orientar.
- Fortalecer las mediaciones pedagógicas, especialmente en las preguntas problémicas, que realmente movilicen el pensamiento de los estudiantes.
- El estudiante debe ser consciente de sus dificultades, es función del educador brindarle las estrategias para mejorar y llevarlo a que sea artificie de su proceso de crecimiento.

5. Por qué en la E.N.S.C. la evaluación es considerada como un sistema?.

A. Está en continuo proceso de verificación y mejoramiento.

B. Porqué tiene en cuenta la auto-hetero-coevaluación.

C. Se tiene en cuenta el desarrollo y reconocimiento del ser humano.

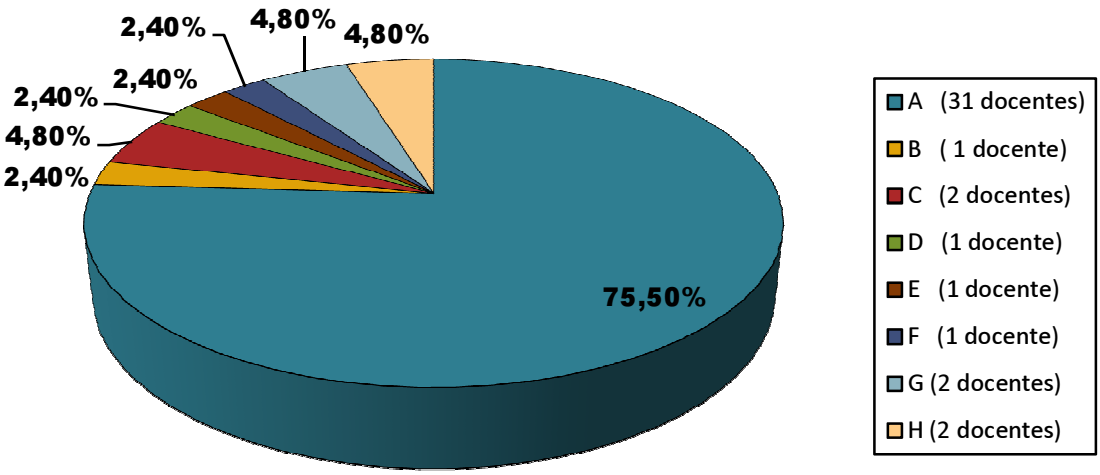
D. Es un proceso incorporado a todas las situaciones de aprendizaje.

E. Porque sigue un proceso y se da de manera constante.

F. Porque se incluye en el plan anual en los procesos transversalizados.

G. Cada núcleo tiene criterios para valorar el aprendizaje.

H. Porque está estructurado desde el PEI y considera todas las dimensiones del ser.



Los docentes tienen en cuenta la evaluación como un sistema porque:

- Evalúan en forma integral y por procesos.
- Porque la evaluación es diaria, permanente, integral y promueve el mejoramiento continúo.
- Porque tiene en cuenta al estudiante en sus diferencias individuales.
- Porque elaboran y aplican estrategias que lleven a los niños a superar dificultades.
- Porque tienen en cuenta las funciones, características, principios y formas de evaluar; siguiendo el proceso en la planeación, aplicación y evaluación articulados con el modelo pedagógico y el currículo.
- Porque registran permanentemente el desempeño de los estudiantes.

SUGERENCIAS:

- Tener en cuenta las deficiencias de os criterios de evaluación, para mejorarlos y adaptarlos a las necesidades.
- Debemos ser maestros recursivos, ayudando de esta manera a los niños a autocorregirse y ser autodeterminantes.

6. En qué consiste la autoevaluación?

A. Es la valoración que cada individuo realiza sobre su proceso formativo.

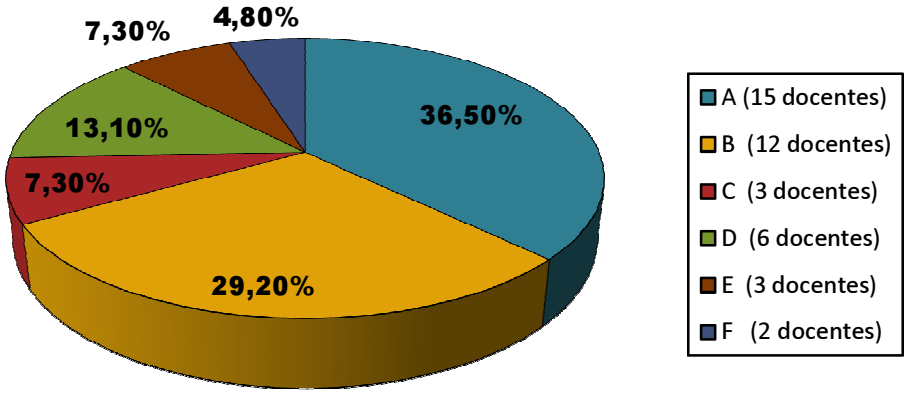
B. Reconocimiento de fortalezas y debilidades.

C. Mirada interior integral.

D. Autoreconocimiento de dificultades y fortalezas.

E. Reconocimiento de un estudiante en su libertad, situada en sus cualidades, debilidades y expectativas.

F. Autocriticarse para mejorar y reconocerse.



Los docentes evidencian el proceso de autoevaluación:

- Promoviendo en los niños el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades.
- Llevando a los estudiantes a la autoreflexión.
- Brindando a los estudiantes la oportunidad de expresar sus puntos de vista respecto a sus propios procesos.
- A través del juego de roles, diálogos, conversatorios.
- Reflexionando sobre el que hacer pedagógico a través de la construcción pedagógica.

SUGERENCIAS:

- Explicar claramente a los estudiantes y padres de familia estas tres formas de evaluación.
- Si conocemos como aprenden los niños se pueden brindar pautas para su autocorrección.

7. A la luz del "VALENS" cuando es considerado un estudiante "aprobado".

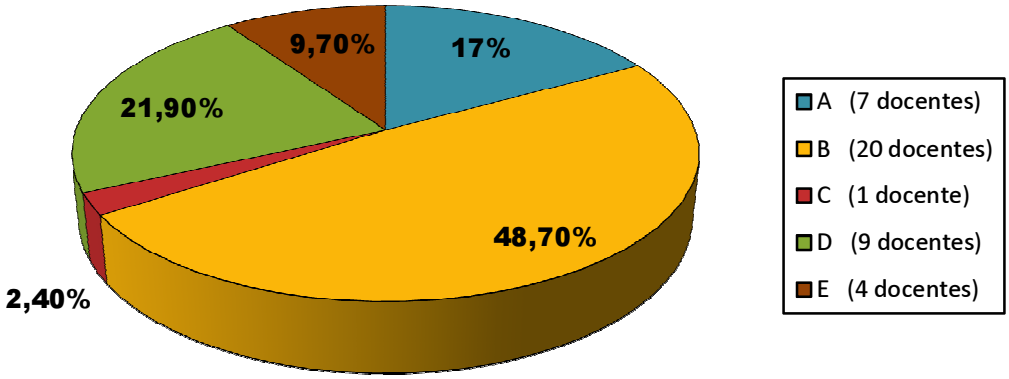
A. Cuando el estudiante alcanza los logros básicos requeridos para su promoción.

B. Cuando el estudiante pone en evidencia el alcance de los logros propuestos.

C. Cuando alcanza logros básicos para su formación humana.

D. Cuando el estudiante demuestra apropiación en competencias.

E. Cuando el estudiante alcanza logros mínimos.



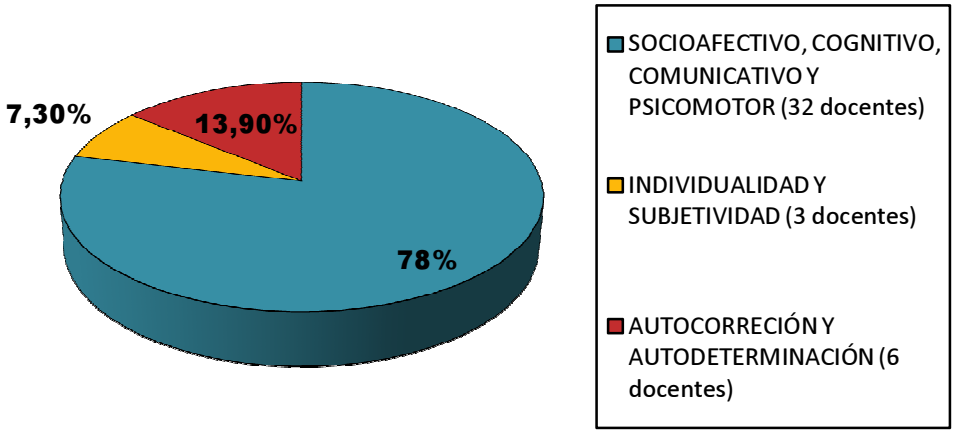
La aplicación en la práctica cotidiana se hace evidente mediante:

- Cuando hay apropiación de saberes.
- Cuando reconocemos que los estudiantes alcanzan todos los logros.
- Cuando se evalúa al estudiante mediante diferentes estrategias.
- Cuando observamos aptitudes y actitudes en los estudiantes.
- Cuando los estudiantes demuestran competencias en el saber hacer.

SUGERENCIAS:

- A través de nuestras prácticas educativas debemos garantizar un buen proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Estimular al estudiante a exigirse más en sus desempeños.
- Diseñar planes de mejoramiento con diferentes estrategias.

8. cuales aspectos del desarrollo humano son la base para elaborar criterios en el sistema institucional de evaluación.



- Los estudiantes dentro de su desarrollo natural interiorizan procesos que les permiten crecer como seres humanos donde se autocorrigen para alcanzar la promoción humana.
- Se reconoce al ser humano que está en proceso de crecimiento cognitivo y valorativo.
- Por medio de estrategias pedagógicas se privilegia el desarrollo personal y se fomenta valores.
- La transversalización en el plan de estudios dando oportunidades para que los estudiantes demuestren su: SER-HACER-SABER (talleres lúdicos, jornadas de creatividad, científicas, monitoreos, proyecto de aula, experiencias significativas, competencias deportivas, escuela de padres).

6.5.4. REFLEXIONES SOBRE EL DESEMPEÑO DEL MAESTRO EN EL AULA DE CLASE (ver anexo 4)

Este ejercicio de evaluación de los estudiantes a su maestro, permite ser visto con "otros ojos", los ojos de estudiantes y padres de familia quienes son los que reciben en forma directa las enseñanzas, conocimientos, actitudes y aptitudes de su maestro, También ellos ven cuales son las dificultades, falencias y hacen recomendaciones que son valiosas para hacer cambios en nuestra forma y modo de enseñar, de formar, de corregir.

En estas cartas se encuentran condensadas las vivencias da algunos de los niños del grado 5ºA que tuvieron la experiencia de ser valoradas desde la mirada pedagógica de la educación. (evidencias de sus escritos y proceso de autoevaluación) .

7. CONCLUSIONES

1. La evaluación para el aprendizaje se logra cuando los estudiantes saben en qué consisten las metas del Aprendizaje, cuando en forma anticipada saben con que "ojos" o bajo que prisma se miraran sus trabajos, cuando tienen modelos de lo que constituye un buen trabajo y, lo más clave, cuando reciben retroalimentación para que mejore su desempeño a partir del trabajo realizado.

2. Los criterios de evaluación deben reflejar los objetivos curriculares, tanto aquellos que se refieren a la comprensión de los conocimientos como aquellos que se refieren a determinadas habilidades y destrezas.

3. A través de cambios en la forma de concebir y efectuar la evaluación se pueden mejorar los desempeños de los estudiantes.

4. Si los docentes son conscientes del impacto emocional que produce la evaluación en los estudiantes, diseñarán y planificarán cuidadosamente este proceso para que genere confianza acerca de sus capacidades y motivación para el aprendizaje.

5. La evaluación que promueve el desarrollo de capacidades para la autoevaluación, forma estudiantes autónomos, reflexivos y hábiles para gestionar su propio aprendizaje.

6. La autoevaluación y la coevaluación deben realizarse con criterios preestablecidos. Si no es así, estos procesos se vuelven dudosos, porque diferentes individuos en forma natural "juzgan" de acuerdo a criterios que le son propios y personales.

7. Evaluar no es medir cuanto hace o dice un estudiante, sino apoyarlo a tomar conciencia de sus procedimientos estratégicos a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

8. La acción educativa debe llevar al maestro a una posición reflexiva y de revelación del mundo escolar, es trabajar la educación sobre la ignorancia, la incertidumbre y no sobre las certezas y conocimientos que tornan al maestro autoritario y reproductor de esquemas, sin pensar y hacer conciencia de la trascendencia de esos hombres que educa.

9. Toda evaluación del aprendizaje implica un juicio de valor sobre otra persona de la cual solo se conocen sus manifestaciones observables. Pero es importante que todos los maestros tengan siempre presente que detrás de esa acción, así como de todo proceso pedagógico, subyace una enorme responsabilidad ética.

8. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

LA EVALUACIÓN DESDE LA MIRADA COGNITIVA PARA DESARROLLAR PROCESOS DE PENSAMIENTO Y MEJORAR LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE.

PRESENTACIÓN

La evaluación para el aprendizaje se basa en un concepto amplio de lo que significa "evaluar", cuyo centro es la noción de un proceso de observación, monitoreo y establecimiento de juicios sobre el estado de aprendizaje de los estudiantes a partir de lo que ellos producen en sus trabajos, actuaciones e interacciones en clase.

El rol de la evaluación desde esta perspectiva es orientar, estimular y proporcionar información y herramientas, para que los estudiantes progresen en sus aprendizajes; la evaluación debe considerar no solo los productos, sino también los procesos realizados en el aprendizaje.

Una de las preocupaciones centrales es que mediante la enseñanza se apoye a los estudiantes para que realicen un aprendizaje reflexivo, de modo que puedan utilizar los conocimientos en contexto que se presentan cada vez más cambiantes. Para ello es necesario que el estudiante se haga consciente de sus necesidades, dificultades y fortalezas y de sus propios procesos de aprendizaje y que el maestro conozca la forma de aprender de sus estudiantes; cómo proceder estratégicamente y cuándo y en qué situaciones concretas este utilizando procedimientos apropiados para ensenar y evaluar.

La implementación de estrategias cognitivas permite el aprendizaje significativo y la solución de problemas académicos, el control de procesos de aprendizaje en los estudiantes, planificar la enseñanza, evaluar los aciertos y dificultades, valorar los logros obtenidos y desarrollar la capacidad cognitiva del estudiante.

"solo a través de la metacognición podemos convertirnos en hábiles usuarios de nuestra capacidad pensante, sólo así seremos autónomos para aprender, sólo así podemos incrementar la toma de conciencia sobre uno mismo, sobre su interacción con el saber y el medio, y sobre sus posibilidades de transferencia" (Flavell, 2004)

JUSTIFICACIÓN

Los principales factores que inhiben la utilización de la evaluación para mejorar los logros del aprendizaje, son entre otros la tendencia de los maestros a evaluar "cantidad" de trabajo entregado, dedicar mayor tiempo a atención en corregir trabajos y poner notas que en guiar a sus estudiantes sobre cómo mejorar su desempeño; hacer comparaciones entre estudiantes, que tienden a desmotivar a aquellos más débiles; la retroalimentación sirve para propósitos muy diferentes en lugar de ayudar a los estudiantes a aprender de forma más eficaz y en muchas ocasiones se desconocen las condiciones y necesidades de los estudiantes.

Muchas de las actividades cotidianas que ocurren en el aula de clase pueden ser descritas como evaluación, eso es, las actividades y las preguntas impulsan al estudiante a demostrar su conocimiento, comprensión y habilidades, luego, lo que los alumnos hacen y dicen es observado e interpretado, y se forman juicios acerca del cómo mejorar y profundizar el aprendizaje. Estos procesos de aprendizaje esenciales en la práctica diaria en el aula, implican a docentes y estudiantes en la reflexión, el diálogo y las decisiones que conlleva la evaluación.

Las variadas formas de evaluación promueven una multiplicidad de objetos que influyen, pero no se limitan a la adquisición de conocimiento. Las "pruebas" no pueden seguir siendo tarea de tipo individual, limitadas a un horario, tiempo, a un lápiz y papel, para que los estudiantes demuestren sus saberes. Ahora las evaluaciones pueden ocurrir en muchos lugares e incluir trabajos individuales y grupales, respuestas esperadas no esperadas: periodos cortos y largos. Es importante tener una discusión abierta entre estudiantes, profesores y padres de familia sobre los criterios y estándares de excelencia de los desempeños.

Como la evaluación es una parte integral del proceso educativo, es necesario planificar la elaboración de objetos de aprendizaje y el diseño de tareas significativas, especialmente las relacionadas con el aprendizaje para que el estudiante desarrolle su capacidad cognitiva, que comprenda que el estudiante tiene su rol protagónico en tanto que es el "arquitecto" de sus propios aprendizajes y conocimientos, haciendo uso dinámico de sus estrategias de aprendizaje, estilos de aprendizaje (inteligencias múltiples), actitud de compromiso y participación en el proceso de formación.

El hecho de que el maestro se apropie de los conocimientos sobre el tema de "Metacognición" podrá ayudar a sus estudiantes a convertirse en aprendices auto-regulados, lo cual se traduce en seres autónomos, con conocimientos de los objetivos que desea alcanzar, con estrategias para lograrlo, con capacidad para auto-observarse y darse cuenta si las estrategias utilizadas son las apropiadas o no para evaluar los resultados y comprobar si han alcanzado los logros previamente establecidos.

REFERENTE TEÓRICO

"Evaluar no es una tarea sencilla". Una de las preocupaciones centrales es que mediante la enseñanza se apoye a los alumnos para que realicen un aprendizaje reflexivo, de modo que puedan utilizar los conocimientos en contextos que se presentan cada vez más cambiantes. Desde este punto de vista la evaluación no se suma a los procesos de enseñanza y aprendizaje sino que se integra a los mismos, los informa y orienta. La evaluación es una instancia de enseñanza y aprendizaje (Vélez, 1997). De este modo, para evaluar los conocimientos de los alumnos el docente deberá tener en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje instrumentos y criterios que vayan informando y orientando su accionar.

La reflexión que debemos hacer los maestros es sobre la forma de evaluar la metacognición; si no es tarea sencilla evaluar los conocimientos de los alumnos, cuántas dificultades e incertidumbres puede traer evaluar el conocimiento del propio conocimiento, conocimiento que el alumno posee pero que debe hacerlo consciente; conocimiento que el estudiante declara tener pero que, en ocasiones, no puede utilizarlo; los procedimientos que usa en tareas de aprendizaje apropiadas pero que desconoce cómo se denominan. Entonces ¿Cuál es la utilidad de evaluar la metacognición?

Sólo otras preguntas pueden llevarnos a la respuesta: ¿Cómo toma conciencia el alumno de que no conoce sus procedimientos de aprendizaje, que procede sin saber cómo lo hace ante determinadas tareas de estudio, que el uso de sus estrategias cognoscitivas no son las apropiadas para una situación de aprendizaje particular? ¿Cómo toma conocimiento el profesor de las dificultades de aprendizaje de sus alumnos ante las tareas que está solicitando? La respuesta es ***evaluando.*** El interés no es determinar cuánto el alumno posee de los aspectos declarativos, procedimentales o condicionales de su conocimiento metacognitivo, sino ayudarlo a que tome conciencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lo que dice saber acerca de su forma de aprender; de lo que hace y cómo lo hace, es decir, cómo procede estratégicamente; y cuándo, en qué situaciones concretas está utilizando los procedimientos. Al obtener este conocimiento, el alumno puede verse frente a sus posibilidades y sus dificultades y esto puede ayudarle a emprender la búsqueda de nuevas y mejores alternativas de aprendizaje.

La evaluación de la metacognición debe encuadrarse en un enfoque cualitativo y debería reunir las características de una evaluación continua, integral y auténtica. Mediante la evaluación continua, el alumno puede reflexionar a lo largo de toda la instrucción, como puede suceder en las interacciones con el docente o con sus pares, en donde pueda autoevaluarse, revisar y confrontar sus aprendizajes (Perkins y Blythe, 1997). La evaluación integral se orienta a que específicamente se atienda no sólo a los aspectos cognitivos sino también a los metacognitivo, sociales y motivacionales involucrados en el aprendizaje. Por último, la evaluación auténtica propone que se tenga en cuenta la relación del estudiante en el contexto de uso del

conocimiento (Perkins, 1995). Esta propuesta de evaluación implica que la misma sea realista, es decir, que el alumno pueda poner en práctica sus capacidades de comprensión y transferencia (Vélez, 1997).

Estas estrategias autorreguladoras pueden ser de tres órdenes: de planificación, anticipándose a las dificultades; de control monitoreando de alguna manera el desarrollo de la tarea mediante revisiones, rectificaciones y constataciones sobre la marcha; y de evaluación de resultados, al final de la tarea, chequeando la eficacia de las estrategias utilizadas (Brown, 1987). Ambos aspectos de la metacognición, así tan genéricamente enunciados, son categorías tan abstractas que parecen un menú más apto para filósofos y epistemólogos de la Pedagogía que para educadores propiamente hablando

Sobre todo, habrá que empezar a distinguir con precisión qué será lo cognitivo y qué lo metacognitivo cuál es la naturaleza y función de las actividades cognitivas. La idea de la metacognición se refiere más a los conocimientos que las personas tienen sobre su propia cognición, motivándolas a prever acciones y anticipar ayudas para mejorar su rendimiento y resolver mejor los problemas. Así por ejemplo, un estudiante de escuela primaria puede dominar las tablas de multiplicar (capacidad cognitiva) y, sin embargo, no ser capaz de utilizar ese recurso para resolver un problema sencillo de aritmética elemental, porque no reconoció la situación planteada como un campo de aplicación de la multiplicación (capacidad metacognitiva).

Lo que más interesa en el estudio de la metacognición es ver la relación entre lo que el sujeto sabe y lo que logra realizar en la solución del problema o de la tarea propuesta, es decir la regulación de la cognición y del aprendizaje, qué actividades, procedimientos y procesos permiten al aprendiz culminar con éxito la solución de los problemas escolares o vitales.

La explicación última que encuentra Piaget al desarrollo progresivo y constructivo de la inteligencia del niño no es biológica ni hereditaria, sino principalmente interna al sujeto, un factor interior sin plan preestablecido, ni determinista, pero que estimula la innovación a partir del avance precedente. Tal mecanismo interior no es otro que "un proceso de equilibración en el sentido cibernético de una autorregulación, es decir, una serie de compensaciones activas del sujeto en respuesta a las perturbaciones exteriores y de una regulación a la vez retroactiva (feedback) y anticipadora" (Piaget, 1969, p. 156).

Piaget no nos refiere simplemente la conducta del sujeto, sino que lo importante es que ese estímulo exterior "perturbe" la interioridad cognoscitiva y genere el "desequilibrio", el conflicto cognitivo, para que el sujeto se movilice, evalúe la situación creada y busque interiormente nuevos niveles y reorganización de equilibrio mental, mediante el juego activo de compensaciones y de "información de retorno", que permite que el sujeto vaya procesando las aristas, contradicciones e incoherencias en un proceso de

autorregulación y ajuste interior más o menos consciente, hasta restaurar el equilibrio perdido. Así, toda nueva acción tiene la doble posibilidad de reproducir el pasado y de innovar e inaugurar nuevas posibilidades no previstas en la acción anterior. La acción presente inaugura el futuro, y éste no está destinado a repetir el pasado, sino a abrirse a la innovación, a la creación al aprendizaje.

En consecuencia, las actividades y procedimientos metacognitivo que ayudan al alumno a resolver por sí mismo con mayor eficacia los problemas se pueden enseñar a los alumnos de manera intencional y explícita, y específicamente para cada problema, pues parece que las actividades reguladoras son más importantes para la comprensión del problema que las definiciones cognitivas y las declaraciones conceptuales.

Los bueno alumnos, los que logran descifrar los misterios de la enseñanza escolar y de lo que se espera de ellos, son precisamente aquellos que logran mejorar, controlar y evaluar su actividad de aprendizaje gracias a su autoconocimiento y su motivación respecto de la materia (o tarea propuesta).El alumno eficiente es precisamente el que se autoevalúa en su actividad de aprendizaje, y sobre la base de sus limitaciones y errores es capaz de ajustar su proceso de aprendizaje. En la perspectiva pedagógica cognitiva está claro lo que significa la formación: avanzar en la capacidad de pensar y de decidir con autonomía sobre el mundo propio y el mundo que nos rodea.

Es importante que el maestro tenga en cuenta las siguientes cuestionamientos para aplicar la evaluación de los procesos metacognitivos ¿Cuáles experiencias educativas seleccionar? ¿Qué materiales y contenidos proponer a los alumnos? ¿Cómo seleccionar criterios claros sobre los cuáles lograr aprendizaje más efectivo? ¿Cuáles aprendizajes son más efectivos y significativos. Pues, a la hora de evaluar, lo que el profesor puede considerar y ponderar son los avances en el aprendizaje. De esta manera se articulan los procesos de enseñanza aprendizaje y la evaluación con el modelo pedagógico y el enfoque problémico de nuestra institución.

OBJETIVOS

1. Responder a los intereses y necesidades de cualificación del trabajo del maestro que comprende entre otras, las prácticas pedagógicas, los procesos de enseñanza y aprendizaje y las formas de evaluación.

2 Propiciar una reflexión crítica y reflexiva por parte de los docentes acerca de sus prácticas pedagógicas y evaluativas, especialmente las relacionadas entre estas y el proceso de enseñanza aprendizaje.

3 Transformar las prácticas evaluativas en una herramienta para promover los logros de los aprendizajes de los estudiantes a través del desarrollo de habilidades de pensamiento mediante experiencias escolares

4 Motivar a los maestros para que en las evaluaciones tengan en cuenta la metacognición como factor fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje

5 Identificar problemas comunes para el rediseño de las evaluaciones y formas de abordarlas.

6 Formular preguntas que permitan captar información acerca del aprendizaje de todas las dimensiones recogidas en los criterios de evaluación

7 Aclarar el sentido y el concepto de las formas de evaluación: coevaluación y autoevaluación y heteroevaluación.

METODOLOGIA

La evaluación es un proceso amplio, presente a lo largo de todo el momento de la enseñanza, por lo tanto, los fines, los medios, métodos, organización de procedimientos, debe ser considerada como un componente estratégico destinado a brindar información útil para la toma de decisiones hacia un mejoramiento continúo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La escuela tradicional tendría que dejar de ser un lugar donde se aprenden cosas para transformarse en un lugar en donde se piensan las cosas y las raíces explicativas de los fenómenos de la vida que rodea a los alumnos. El maestro debería dedicarse no a transmitir conocimientos, sino a crear ambientes cognitivos de aprendizaje a sus alumnos. Para ello debería asegurar al menos tres condiciones (Resnick yKlopfer, 1997, p. 29):

1. Proponer a los alumnos tareas y retos reales: escribir un artículo para un periódico de la Comunidad, explorar un fenómeno físico que todavía está en estudio, o resolver un problema de matemáticas que resista a la primera solución.

2. Que parte de la solución de la tarea exija práctica en el contexto natural real.

3. Que el alumno tenga la oportunidad de observar a otros haciendo lo que se espera que él aprenda, no sólo para obtener pautas procedimentales en vivo, sino para verbalizar críticamente lo observado.

Para responder a la propuesta "***la evaluación desde la mirada cognitiva para desarrollar procesos de pensamiento y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje"*** se hace necesario plantear y desarrollar acciones tales como:

1. Debates académicos para implementar y valorar procedimientos para la valoración del aprendizaje.

2. Realizar seminarios y talleres de fundamentación conceptual sobre el desarrollo de altos niveles de pensamiento.

3. Reflexiones pedagógicas entre pares académicos para mejorar el diseño y la aplicación de estrategias metodológicas evaluativas en el contexto de la metacognición.

4. Tener en cuenta el desarrollo de la comprensión lectora como estrategia para el desarrollo de habilidades de pensamiento.

ALGUNAS REFLEXIONES Y PRACTICAS PEDAGOGICAS PARA TENER EN CUENTA EN EL DESARROLLO DE LA PROPUESTA:

Si el profesor cognitivo logra superar la práctica conductista común que ha caracterizado la "evaluación según criterio" por la cual los exámenes se reducen a un muestreo estadístico, no estratificado del universo de los conocimientos y conductas esperadas de la materia, podría, desde su perspectiva cognitiva, planear y realizar también evaluaciones "según criterio" siempre y cuando estratifique el contenido de la materia según el tipo de razonamiento y de habilidades de pensamiento requeridas para cada tema de aprendizaje y asignara mayor ponderación en la prueba a los aprendizajes más complejos, supuesto que la finalidad educativa no es calificar, sino formar pensadores competentes desde la materia que se les enseña, identificando las causas de las dificultades observadas en cada alumno para planear mejor la enseñanza, dosificándoles ayudas oportunamente en cada momento, según la necesidad de cada alumno de potenciar su proceso de autorregulación.

El dominio de cómo se produce no sólo el aprendizaje y la retención, sino la codificación y posterior recuperación de la información en contextos diferentes, es una de las tareas que el docente debe tener más claras para poder mejorar su práctica.

Una de las dificultades más evidentes en el aprendizaje es lograr que el nuevo conocimiento se ancle en las estructuras cognitivas existentes, de manera que pueda ser recuperado posteriormente. Para consolidarlo, el alumnado posee un repertorio de estrategias cognitivas, a veces no conscientes, que actúan en la formación de estas redes conceptuales que conforman el conocimiento humano y que ayudarán a la posterior recuperación de la información, proceso personal que puede ser orientado y aprendido.

El uso de habilidades metacognitivas mediante ejercicios de evaluación nos permite obtener la información que necesitamos, hacer conscientes de nuestros pasos durante el proceso de solución de problemas y evaluar la productividad de nuestro propio pensamiento (Acedo, 2003).

Uso de la evaluación como instrumento metacognitivo

No se dispone de instrumentos fiables para medir el uso de estrategias metacognitivas en la evaluación, aunque se han hecho algunos intentos para evaluar determinadas estrategias relacionadas con ella. Consecuentemente, resulta algo aventurado ofrecer soluciones para problemas generales relacionados con la metacognición.

La evaluación es una de las actividades habituales de enseñanza con las que se puede fomentar el uso de estrategias metacognitivas. En la enseñanza de cualquier asignatura es frecuente realizar una prueba de evaluación inicial con un doble objetivo. Esta prueba resulta útil, por una parte, para contrastar el nivel inicial de conocimientos de los alumnos y alumnas. Por otra parte, la evaluación inicial puede servir,

además, como elemento de control para que el propio alumno o alumna explicite sus ideas y tome conciencia de sus conocimientos y de sus progresos a medida que se desarrolla el curso, ya que los resultados de esta prueba deberían discutirse brevemente en clase.

Es importante plantear la evaluación como una oportunidad de aprendizaje y una ocasión para aplicar destrezas de autorregulación metacognitiva. Con el fin de desarrollar la metacognición, resulta positivo tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Análisis de situaciones que remitan a otras actividades que han sido trabajadas anteriormente, para que los alumnos y alumnas detecten los avances que han realizado.

2. Corrección o comentario de interpretaciones que proporciona el profesorado y en las que se incluyen errores conceptuales para poder corregirlos en futuros ejercicios.

3. Aplicación de los conocimientos aprendidos al análisis de situaciones cotidianas, siguiendo un formato similar (aunque con unos contenidos diferentes) a las situaciones que se discuten en clase para que haya transferencia a otros aprendizajes

4. Fomento de las actividades de autoevaluación por parte de los alumnos y alumnas. Simón y Bjork (2001) en un estudio realizado aseguran que un estímulo que interrumpa momentáneamente la práctica -como puede ser una prueba de evaluación- facilita a las personas el hecho de poder estimar si han aprendido bien las habilidades que han desarrollado (metacognición).

Finalmente, cabe destacar que la docencia debe comenzar a abordar de manera decidida los factores metacognitivos, al igual que sucede con las ideas previas de los alumnos y alumnas o con sus concepciones epistemológicas. Una ventaja muy importante del desarrollo y uso de estrategias metacognitivas es que éstas pueden resultar útiles en contextos muy variados y, aunque se aprendan en un determinado ámbito, como puede ser en ejercicios de evaluación, habrá transferencia a otras situaciones de la vida cotidiana.

BIBLIOGRAFÍA

MORIN, Edgar. Educar en la era planetaria. Gedisa. Barcelona. 2003. páginas 35-45En esta obra el autor propone de manera sucinta los siete principios generativos para la construcción del método, basado en una óptica de la complejidad

BRIONES, Guillermo. La investigación en el Aula y en la Escuela. SECAB. Santa Fe de Bogotá 1999.

FLOREZ, Ochoa Rafael. Evaluación Pedagógica y Cognición. Mc Graw Hill, Santa fe de Bogotá. 1998.

FROEBEL, Federico. La educación del hombre. Ediciones D. Appleton y compañía. New Cork. 1918. Página 27-28. Se conserva la ortografía de la edición.

RICOEUR, Paul. Sí mismo como otro. Siglo XXI de España Editores S.A. Madrid. 1996. Páginas XI-XV.

VILLADA, Diego. Evaluación integral de los procesos educativos. Bogotá 1997. ALARCON C Y MONTENEGRO. Producción y creación 2000

CERDA Gutiérrez H (2000) Evaluación por procesos en: Cerda Gutiérrez H (2000) La evaluación como experiencia total. Bogotá Magisterio

CORNEJO, Miguel Ángel, Educación integral de excelencia. Desarrollo humano. 2006

SAVATER, Fernando. Él valor de educar. Edit. Ariel. Barcelona. 1998. Cap. 1 pág. 21-30

FOCAULT. Michel, Vigilar y castigar ED Siglo XXI Buenos Aires pág. 141

J.B de la Salle, conduite des ecoles Cherétiennes, B. N. pp. 248-249

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS. Proyecto Educativo Institucional. Impreso en computador.2010

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Procesos evaluativos y cultura escolar. Santa Fé de Bogotá. 1994.

AVILA PENAGOS, Rafael. La educación y el proyecto de la modernidad. Edición Antropos. Santa Fé de Bogotá 1998.

GEERTZ CLIFFORD, La interpretación de las culturas. Gedisa. Barcelona.1984

CAJIAO RESTREPO, Francisco. Evaluar es valorar. Diálogo sobre la evaluación del aprendizaje en el aula para comprender el decreto 1290 de 2009. Documento elaborado para el M.E.N.2010

BUSTOS CBOS Felix.Mutaciones en evaluación. Versión ampliada y revisada en función del constructivismo y de la ley general de educación. Serie fundamentos de la educación. Archivo F- Doc. 26, Marzo 1994.

LUZURIAGA, Lorenzo. "Métodos de la nueva educación". Editorial Losada S.A.Buenos Aires Argentina

MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Unesco. Mesa redonda. Magisterio. Bogotá. 1999. Capitulo V p.88

MEN. Las rutas del saber hacer. Experiencias Significativas. Cartilla borrador. Pilotaje del sistema nacional den acompañamiento a experiencias significativas. Bogotá 2008.

URIBE, José Fernando. VELASQUEZ Leonardo. Educación, docencia y formación humana en

FLOREZ, Rafael 1995. Hacía una Pedagogía del conocimiento. Ed. McGraw Hill, Santa Fe de Bogotá.

FLOREZ, Rafael 1999. Evaluación Pedagógica y cognición. Ed. McGraw Hill, Santa Fe de Bogotá

ZULUAGA, O Y ECHEVERRI, A 1990. El florecimiento de las investigaciones pedagógicas, en Pedagogía, Discurso y poder, Comp. Mario Díaz, Ed. CORPRODIC, Santa Fe de Bogotá, págs. 175 y ss.

CAJIAO, RESTREPO, Francisco. Evaluar es valorar. Dialogo sobre la evaluación del aprendizaje en el aula. 2010. Cooperativa Editorial Magisterio.

APPLE, M.W 1979.Ideologia y Currículo. Madrid. Akal, 1986

GIMENO, sacristán, J. 1992. La evaluación de la enseñanza. En GIMENO, Sacristán J y PEREZ, Gómez, A. Comprender y transformar la enseñanza: Su teoría y su práctica. Madrid. Morato.

SANTOS, Guerra, M:A 1988. Patología General de la evaluación educativa en infancia y aprendizaje. Nº 41.

Pensamiento Variacional y tecnologías computacionales. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá ***2004.***

FERRARI, Jean. Kant. La invención del hombre. Traducción de Francisco López Castro. Edaf. Madrid 1981.

FOUCAULT, Michel. Estética y hermenéutica. Introducción, traducción y edición a cargo de Ángel Gabilond. Volumen III. Paidos. Buenos Aires. 1999

ANEXO 1

ENCUESTA A DOCENTES SOBRE LA EVALUACION EN LA EDUCACIÓN

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS.

Encuesta dirigida a docentes de básica primaria realizada por Luz Betty Alvarado Pachón estudiante de la Especialización en Evaluación Pedagógica de la UCM – C.I.E.D.U.

Fecha: día_____ / mes_____ / año_____

Señale con una X (equis) la letra que corresponda a la opción de respuesta que usted elija, recuerde que solo debe marcar una de las opciones.

1. **¿Cuál de los siguientes enunciados se acerca más a su concepto de evaluación?**
   A. Medir conocimientos.
   B. Una estrategia de retroalimentación.
   C. Sinónimo de determinar el avance en el alcance de los logros.
   D. Calificar el aprendizaje.
   E. Reconocer actitudes, destrezas, hábitos, valores en los alumnos

   Por qué_____

2. **¿Cuál es el principal propósito de la evaluación en la ENSC?**
   A. Determinar resultados periódica y anualmente.
   B. Cumplir con un requisito.
   C. Determinar la promoción.
   D. Reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
   E. Instrumento de control

   Por qué_____

3. **¿Qué evalúa usted en su área?**
   A. Solo conocimientos.
   B. Los logros.
   C. Los valores y actitudes.
   D. Cómo aprende el alumno
   E. Todas las anteriores

   Por qué_____

4. **La expresión más apropiada para valorar la evaluación que usted aplica en su área es:**
   A. Dura.
   B. Formativa.
   C. Sumativa.
   D. Blanda.
   E. Cuantitativa

   Por qué_____

5. **De acuerdo con su concepto de evaluación, ¿qué le demuestran los resultados que ordinariamente obtiene?**
   A. Que los estudiantes aprendieron.
   B. Que los estudiantes si estudiaron.
   C. Que usted explico muy bien.
   D. Que el proceso realizado en clase fue significativo.
   E. Que los estudiantes han disfrutado aprendiendo

   Por qué_____

6. **¿Cuál es la estrategia de evaluación más utilizada por usted?**
   A. Oral y escrita.
   B. Sustentaciones.
   C. Pruebas tipo I.C.F.E.S.
   D. Desarrollo de talleres y guías.
   E. Auto evaluación

   Por qué_____

7. **Las estrategias de evaluación utilizadas por usted ¿qué le aportan al estudiante?**
   A. Retroalimentar presaberes.
   B. Adquirir nuevos conocimientos.
   C. Cambiar actitudes personales y sociales.
   D. Asumir nuevos desempeños.
   E. Tener ganas de aprender cuando terminan las pruebas

   Por qué_____

8. **Las formas de evaluar el proceso enseñanza y aprendizaje en la ESNC. Son:**

   A. Claras.
   B. Incoherentes con el PEI.
   C. Confusas.
   D. Coherentes con el PEI
   E. Contextualizadas

   Por qué_____

9. **¿Cuál de las siguientes opciones expresa el concepto de logro que usted maneja?**

   A. Un tema que se desarrolla a cabalidad en un periodo académico.
   B. Un objetivo secuencial que se logra en cada clase.
   C. Una serie de actividades encaminadas a afianzar el conocimiento.
   D. El afianzamiento de habilidades y destrezas en una disciplina.
   E. Un código sintáctico y semántico

   Por qué_____

10. **¿Conoce usted los lineamientos relacionados con la evaluación, planteados en el PEI de la ESNC?**

   A. Conozco los lineamientos relacionados con la evaluación, planteados en el PEI.
   B. Conozco parcialmente los lineamientos relacionados con la evaluación …
   C. Desconozco los lineamientos relacionados con la evaluación.
   D. Existen en el PEI
   E. No existen en el PEI

   Por qué_____

11. **¿Cuál de las siguientes opciones enmarcan mejor las estrategias utilizadas por usted para lograr un aprendizaje significativo?**

   A. Contextualizar la evaluación.
   B. Analizar los resultados de la evaluación y replantear el proceso.
   C. Utilizar los presaberes para caracterizar el contexto de la evaluación.
   D. Aplicar lo planteado en el PEI y las disposiciones del MEN.
   E. El manejo de la información resultante es responsabilidad directa de los protagonistas de la experiencia educativa

   Por qué_____

12. **Como docente, ¿cuál cree que es el factor que más interfiere en la evaluación del el aprendizaje significativo de sus estudiantes?**

A. El ambiente familiar y el medio social.
B. El entorno institucional.
C. Sus estrategias metodologías y evaluativas.
D. Los trastornos de aprendizaje presentados por los estudiantes.
E. La heterogeneidad de evaluación de los docentes

Por qué_____

Qué sugerencias tendría usted para fortalecer el sistema de evaluación de la ENSC:
_____
_____
_____

ANEXO 2

ENCUESTA A ESTUDIANTES SOBRE LA EVALUACION EN LA EDUCACIÓN

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS.

Encuesta dirigida a estudiantes de básica primaria grado 5º A realizada por Luz Betty Alvarado Pachón estudiante, de la Especialización en Evaluación Pedagógica de la UCM – C.I.E.D.U.

Fecha: día_____ / mes_____ / año_____

Desde su Rol de estudiante

Señale con una X (equis) la letra que corresponda a la opción de respuesta que usted elija, recuerde que solo debe marcar una de las opciones

1. ¿Cuál de los siguientes enunciados se acerca más al concepto de evaluación?

- Medir conocimientos.
- Una estrategia de retroalimentación.
- Sinónimo de determinar el avance en el alcance de los logros.
- Calificar el aprendizaje.
- Reconocer actitudes, destrezas, hábitos, valores en los alumnos

Por qué_____

2. ¿Cuál es el principal propósito de la evaluación en la institución?

- Determinar resultados periódica y anualmente.
- Cumplir con un requisito.
- Determinar la promoción.
- Reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Instrumento de control

Por qué_____

3. ¿Qué cree usted que el docente evalúa en cada una de las áreas?

- Solo conocimientos.
- Los logros.
- Los valores y actitudes.
- Cómo aprende el alumno
- Todas las anteriores

4 ¿Cuál es la expresión más apropiada para valorar la evaluación que hace el docente

- Dura.
- Formativa.
- Sumativa.
-

D. Blanda

E. Cuantitativa

Por qué_____

5. De acuerdo con su concepto de evaluación, ¿qué demuestran los resultados de esta?

- Que los estudiantes aprendieron.
- Que los estudiantes si estudiaron.
- Que los profesores explicaron muy bien.
- Que el proceso realizado en clase fue significativo.
- Que los estudiantes han disfrutado aprendiendo

Por qué_____

6. ¿Cuál es la estrategia evaluativa que más debe ser utilizada por el docente?

- La Oral y escrita.
- Las Sustentaciones.
- Las Pruebas tipo I.C.F.E.S.
- Desarrollo de talleres y guías.
- Auto evaluación
- Otras
- Cuáles

Por qué_____

7. ¿Qué le aportan al alumno las estrategias evaluativas utilizadas por los docentes?

- Retroalimentar presaberes.
- Adquirir nuevos conocimientos.
- Cambiar actitudes personales y sociales.
- Asumir nuevos desempeños.
- Tener ganas de aprender cuando terminan las pruebas

Por qué_____

8. ¿Cuál cree que es el factor que más interfiere con el aprendizaje significativo de los estudiantes?

- El ambiente familiar y el medio social.
- El entorno institucional.
- Las estrategias metodologías y evaluativas.
- Los trastornos de aprendizaje presentados por los estudiantes.
- La educación masificadora

Por qué_____

ANEXO 3

EJERCICIO DE APROPIACIÓN CONCEPTUAL Y METODOLOGICA DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL "VALENS"

Pregunta de indagación Acerca del VALENS	Respuesta de acuerdo con el documento y el PEI	Cómo interpreto y aplico este aspecto en mi PP cotidiana	Observaciones y sugerencias
Cuáles son los principios Epistemológicos que iluminan el sistema institucional de evaluación?			
Seleccione dos características de la evaluación que considere infaltables y `por qué?			
Seleccione las dos funciones de la evaluación que considere infaltables y por qué?			
Cuáles son los tres aspectos que la característica diagnostica de la evaluación permite reconocer en los estudiantes en la evaluación?			
Por qué en la ENSC la evaluación es considerada como un sistema?			
En qué consiste la autoevaluación?			

A la luz del VALENS cuando es considerado un estudiante "Aprobado"			
Cuáles aspectos del desarrollo humano están a la base de los criterios del sistema institucional de evaluación?			

ANEXO 4

REFLEXIONES SOBRE EL DESEMPEÑO DEL MAESTRO

GUIA PARA LA INFORMACIÓN

Lo que el estudiante piensa de su trabajo es muy importante para mejorar la calidad en el trabajo. Una forma de conocer dichas opiniones es crear un contexto interesante y realista para ellos, en el cual sea menos obvio el hecho de que están dando retroalimentación directa sobre el trabajo del maestro.

Pedir a los estudiantes que escriban una carta a los estudiantes del año siguiente, teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- El contenido principal y significativo en cada uno de los núcleos y disciplinas.
- Cómo aprendo usualmente los contenidos de cada una de las áreas.
- Qué cosas necesito hacer para lograr mejores aprendizajes
- Que conozco de mi maestro
- Como evitar aburrirme en el aula de clase
- Que debo evitar hacer en mi salón y por que
- Como terminar el año con éxito.
- Como evalúa mi maestra mis desempeños.
- Cuáles fueron las actividades que más me llamaron la atención y por qué?

Manizales junio 16/2010

Hola. juanito

como estas? espero que muy bien

Bueno, juanito lo que en realidad quiero contarte es como me he sentido en la escuela.

primero quiero contarte sobre mi profesora. ella es muy chevere he aprendido bastante con ella y nos explica muy bien nos colabora es muy creativa, tiene buen genio yo me siento muy bien con ella.

En este transcurso de tiempo que lleva estudiando he aprendido bastante, me han quedado muy claros todos los temas vistos en cada núcleo.

He aprendido por media de talleres de guias de sopas de letras, estudiando todos los dias los temas vistos, auto evaluandome, haciendomen evaluaciones, etc.

En ningun momento me he sentido aburrido en mi escuela, por el contrario me siento muy agusto.

Se que en mi escuela no me debo portar mal debo de tener muy buen rendimiento

cada dia debo de tratar de ser mejor, y dar todo de mi, para asi poder tener un buen desempeño en todo lo aprendido y poder lograr culminar mi año con mucho exito

Bueno Juanito,
te deso, quiero desearte muchos exitos y bienestar en tu vida

CHoo

Att= Luisa Maria Piedrahita

Manizales, Junio 16 de 2010

BIENVENIDO A NUESTRO GRUPO

Hola amigo, le doy la bienvenida a nuestro grupo, el cual está conformado por 44 alumnos distribuidos de la siguiente manera: 24 niños y 20 niñas.

En el aula siempre está con nosotros la profesora Luz Betty Alvarado Pachón, y de vez en cuando una profesora practicante; nuestro sitio de trabajo son unas mesas colocadas de forma hexagonal, donde trabajamos 6 alumnos formando un equipo de trabajo, algunas mesas son para un solo estudiante.

Los temas que hemos tratado en este primer semestre son: Las teorías del universo; la célula y los tejidos; conjuntos, planos cartesianos, números romanos; los sacramentos, el significado de la semana santa, quien es la santísima trinidad; en inglés los pronombres y como se conjugan con otros verbos; el deporte es fundamental para nosotros por lo tanto practicamos algunas disciplinas como baloncesto y futbol, aún faltan muchos más; en sistemas vemos el manejo del procesador de texto y la hoja de cálculo; tenemos un cuadernos llamado experiencias en el aula en el cual escribimos lo que hacemos diariamente; y otros temas más.

Es necesario colocar atención en clase para que cada tema visto se logre comprender y de esta manera aprendemos con mayor facilidad; recordemos que el maestro es un guía del cual obtenemos conocimientos que serán la base de nuestro futuro.

Para no estar aburrido en clase debo ser participativo y activo en la mesa de trabajo, esto garantiza un buen desempeño al momento de realizar las actividades propuestas por el docente, es divertido si lo hago de manera ordenada colaborando con la disciplina en el aula.

Si mi comportamiento es bueno y mis notas son altas, con seguridad lograre aprobar el año escolar con buenos resultados.

Espero mi amigo, que todo esto que le cuento, sea de gran ayuda para que pueda integrarse al grupo con facilidad, espero que cuente conmigo como un amigo y compañero que estará dispuesto a colaborarle para que se adapte fácilmente al grupo y a la metodología que la profesora emplea en sus clases.

Un abrazo de bienvenida al nuevo grupo de estudio.

Cordial Saludo,

SANTIAGO VALENCIA HERNANDEZ
GRADO 5ª
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS

Noviembre 23 2010 "Perseverar es tener fe en si mismo, luchar cada día con más entusiasmo incluso cuando las dificultades parezcan acabar toda Esperanza"

Autoevaluación IV Período

Año: 2010 Grado: 5-A

Los aprendizajes me sirvieron para crecer, mejorar en todos los aspectos de mi vida, porque gracias a ellos me he dado cuenta de muchas cosas importantes, pero no solo nos sirven para crecer intelectualmente, tambien nos ayuda a crecer como personas, hemos demostrado que somos capaces de hacer muchas cosas que ni nos imaginabamos posibles & imposibles. Tambien en el transcurso de este año escolar e mejorado en forma notable la convivencia y el cumplimien

-To de los valores
En este año me he dado cuenta de mis fortaleza y debilidades y gracias a ellos he mejorado bastante.
A mi me pareces espectacular la manera de enseñar a mi maestra porque ella no solo nos evalua con evaluaciones escritas sino tambien por medio de la participación y del juego. A mi me parece que nuestra maestra Luz Betty es una excelente maestra y quiero darle gracia.

Compromiso:

Yo me comprometo en este periodo a mejorar mi comportamiento en el aula.

Merezco pasar el año.
Si ✓ No (porque

Si merezco pazar el año porque me he esforzado mucho, he cumplido mis deberes para asi poder alcanzar el grado sexto

Danny Esteban Arboleda.

Noviembre 23,-2010 " Perseverar es tener fe en si mismo luchar cada día con más entusiasmo incluso cuando las dificultades parezcan acabar toda la esperanza

Actividad.

Del grado 5°A

Año 2010,

A mi Danny Esteban Arboleda E. me sirvieron mucho los aprendizajes adquiridos en el grado 5°A por la profesora Luz Betty ilustrado para crecer en todos los aspectos de mi vida diaria por ejemplo: En Matematicas cuando aprendi un poco más acerca de como solucionar problemas comunes en la casa y como verificar bien al comprar en la tienda, las relaciones con mis compañeros y maestra fueron exelentes en la comunicación y en el trato, a mi las oportunidades de reconocer mis fortalezas y debilidades con estimulos reconocimientos en la metalogia-participaci evaluación en la participación es sido muy activo y de más me fue muy bien en las evaluaciones.

El compromiso mio es mejorar mucho más yo soy bueno y quiero ser mejor para poder superar mis metas.

Merezco ganar el año SI X NO ___

por que le he puesto mucho empeño, calidad y compromis con mis trabajos.

Sofia Duque Giraldo

Nuestro lema: "Perseverar es tener fé en si mismo, luchar cada dia con mas entusiasmo incluso cuando las dificultad parezcan acabar todo. Superar!

Autoevaluación

Del grado 5°A
Año 2010

Los aprendizajes que las maestras me gustaron mucho, fueron unos temas muy adecuados. Las explicaciones fueron muy entendibles. Todos estos temas me sirven para crecer y para todos los estudios de la vida, en el aula las relaciones con mis compañeros fueron agradables al igual con las maestras, las maestras tienen unos conocimientos excelentes para sus estudiantes. A través de la participación demostramos nuestros conocimientos, estas son oportunidades para evaluarnos y corregirnos. La metodologia que utilizaron las maestras durante el transcurso del año fueron divertidas fácil de aprender los temas.
Yo merezco ganar el año, me esforcé mucho y merezco ser transmitida a grado sexto, alcancé los logros de este año
Compromiso: Cumplir con el deber de estudiante respetar y valorar a los maestros.
La forma de evaluar en el grado 5°A es divertida porque no solo son evaluaciones escritas, también en forma de juego y exposiciones. Al ganar el año me siento orgullosa por mi esfuerzo.
Las profesores reco