

EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN EN EL MODELO DE ESCUELA ACTIVA
URBANA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CIUDADELA DEL SUR ARMENIA-
QUINDÍO

Preparado por

JOHN MARIO CARDONA LIZARAZO
DIANA MARÍA CEBALLOS GUAPACHA
LUIS ADRIANO HUERTAS BEJARANO

Tutora: Mag. DIANA CLEMENCIA SÁNCHEZ GIRALDO

UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

2012

EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN EN EL MODELO DE ESCUELA ACTIVA URBANA – INSTITUCIÓN EDUCATIVA CIUDADELA DEL SUR ARMENIA- QUINDÍO

La institución educativa Ciudadela del Sur ubicada al sur de la ciudad de Armenia en el departamento del Quindío, es una institución oficial, mixta, con dos jornadas y programa de educación de adultos que ofrece modalidad académica y técnica en integración con el servicio nacional de aprendizaje SENA. Cuya visión está enmarcada principalmente en buscar ser reconocida como una institución de inclusión social con un currículo y un modelo pedagógico coherentes con la diversidad presente en su zona de influencia. Además de, “generar competencias laborales acordes a las problemáticas socioeconómicas de su comunidad y el país” (Institución Educativa Ciudadela del Sur, 2008).

La Escuela Nueva -Escuela Activa, es una metodología utilizada desde muchos años en la Educación, y en Colombia presentado como innovación pedagógica, siendo un modelo comprobado con excelentes resultados en las diferentes pruebas realizadas, habiendo sido adoptado por diferentes países.

Un modelo innovador como lo es la Escuela Activa Urbana requiere estrategias de evaluación de esta misma clase, por lo que antes de definir las principales características de dicho modelo, debe plantearse la pregunta que sirvió como guía para esta investigación narrada desde el enfoque autobiográfico: **¿Cuáles son las concepciones y practicas evaluativas de la institución educativa Ciudadela del Sur, a la luz de las teorías del desarrollo humano?**

Para contestar esta pregunta, los primeros aspectos que debemos dilucidar como maestros investigadores es el papel fundamental que juega cada uno de nosotros, pero no ya como el portador del conocimiento y la autoridad absoluta, sino como un guía y un orientador de los estudiantes. Actualmente, los maestros asisten a talleres, se vinculan a redes y visitan escuelas demostrativas del modelo de escuela activa urbana como parte de la estrategia de entrenamiento en el programa.

El estudiante es el actor principal en la escuela activa, pero no de manera individual, todos trabajan en mesas hexagonales en las que participan 4 o 5 estudiantes en la construcción de su conocimiento, a través de la exposición de sus opiniones, la escucha y el respeto por los otros y el logro de consensos en el desarrollo de las guías y demás actividades curriculares.

Se utiliza la figura del gobierno escolar para promover valores cívicos y democráticos y contribuir al orden y mantenimiento escolar de manera solidaria, participativa y tolerante.

La enseñanza se convierte entonces en un ejercicio continuo que relaciona tres agentes maestro – guía – estudiantes, los contenidos están siempre vinculados con el contexto y resignificados anualmente para que garanticen su validez

Los estudiantes manejan un cuadro de autocontrol de progreso que les permite llevar un informe de cómo van los avances de aprendizaje en cada uno de las áreas. La conformación de los equipos de trabajo es de acuerdo a las necesidades y no se establece un grupo definido, ya que en las diferentes áreas se pueden conformar, según las competencias de los estudiantes, grupos diferentes.

Los diferentes ritmos de aprendizaje permiten que dentro de un mismo grupo existan alumnos que van en diferentes temáticas de trabajo dentro de la misma clase, situación que algunos estudiantes utilizan para avanzar y de esta manera utilizar tiempos de manera diferente, ya que se respeta mucho la autonomía de los estudiantes, como puede ser iniciar guías del año siguiente cuando ya ha cumplido lo pactado para su año actual.

Con este modelo pedagógico se pretende vincular en el aula, la escuela, la familia y la comunidad, la práctica y aplicación de los aprendizajes en situaciones de la vida diaria del educando; la evaluación y la retroalimentación permanente del alumno, la secuencia y graduación de los planes y programas y su adecuación a las necesidades y características de la Comunidad Educativa y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Cuando se hizo referencia al estudiante ya hablamos de una de las estrategias que es el equipo de trabajo, ahora haremos referencia a las guías de enseñanza y los rincones escolares, que constituyen las estrategias de enseñanza fundamentales para el modelo de escuela activa urbana.

Las guías de enseñanza contienen actividades para desarrollar de manera individual y colectiva, que orientan el trabajo del docente y responden a las necesidades socioculturales de la región y ritmos de aprendizaje de cada estudiante fortaleciendo la enseñanza personalizada desarrollando los diferentes autos dentro de su formación y aprender haciendo

Todo lo anterior es necesario para lograr su misión de respetar los diferentes ritmos de aprendizaje, de una manera flexible, abierta y cooperativa. La Institución educativa desea formar niños y niñas responsables y respetuosos de los demás y de sí mismos, con habilidades de pensamiento y competencias laborales para enfrentar los problemas en su comunidad y en su país.

La misión y la visión cobran significado al reconocer el contexto social de la institución, rodeada por los barrios que conforman la comuna numero 2, ,los cuales son: Villa del Carmen , Villa Alejandra, Lindaraja 1ª 2ª 3ª etapa, Santa Rita , La Virginia, villa de la vida y el trabajo, El Poblado, Puerto Espejo, La Fachada 1ª 2ª 3ª etapa, Manantiales ,El Tesorito, Veredas de la India y Zuleybar , Nuevo Horizonte.

Según el censo socioeducativo realizado en el 2008, para la modificación de algunos puntos del PEI, se encontró que estos barrios lo componen unas (6.000) seis mil viviendas, siendo la Fachada con más población (2.450) Dos Mil Cuatrocientos Cincuenta viviendas para un total aproximado de 30000 habitantes ubicados en estratos socioeconómicos 1 y 2.

A partir del año 1999 el sector de influencia de la Institución se ha poblado en una proporción acelerada, debido a que es un sector de crecimiento urbanístico de vivienda de interés social en el sur de Armenia, de amplia reubicación, lo que determina la apertura de un mayor número de cupos. Debido a los diferentes orígenes de las familias, se puede establecer que: “El trabajo en su mayoría es informal y del rebusque, otros son empleos en el sector oficial y/o privado; algunos obreros que se desempeñan en la pequeña industria, famiempresas, trabajadores del campo, amas de casa, empleadas de servicio, entre otros no muy significativos” (PEI, 2008).

El nivel cultural de los habitantes de acuerdo a las encuestas aplicadas en un diagnóstico institucional se puede clasificar así: “Universitarios 5 %, Bachilleres 30%, Primaria Completa 10% , Técnicos 5%, Primaria Incompleta 50%” (PEI, 2008. Ver Anexo 1) Todos los integrantes de las familias, tanto jóvenes como adultos, tienen vida nocturna hasta altas horas de la noche, la mayoría de veces hasta las diez u once de la noche. los fines de semana se alarga muchas

veces hasta la madrugada; situación que se ha convertido en un estilo de vida en la comunidad.

La utilización del tiempo libre se ve limitada por la situación económica de las familias, así que se quedan en casa viendo televisión, durmiendo o se desplazan a sitios cercanos o lugares del barrio gratuitos. Las mayores problemáticas de la comunidad son el desempleo y la falta de oportunidades para salir adelante que van relacionadas con el hambre, la delincuencia, la drogadicción, con el mal rendimiento académico, con la violencia intrafamiliar, etc. Estas dificultades económicas desembocan en dificultades de vivienda y seguridad alimentaria. Por lo que casi el 85% de las familias encuestadas habitan casa propia pagando créditos bancarios. En algunos casos las viviendas son pequeñas presentándose hacinamiento. El desempleo y el alto costo de los servicios públicos disminuyen y dificultan la canasta familiar.

Todo lo anterior hace que no estén claramente definidos los valores sociales de convivencia entre la comunidad. Por la diversidad cultural, la falta de empleo, la inseguridad, los problemas de droga, alcohol, prostitución se encuentra una comunidad de tipo flotante e inestable. Asumen una actitud asistencialista y esperan la solución radical a sus problemas por parte de terceros.

No existe una identidad propia comunitaria por falta de solidaridad entre los miembros de la comunidad, la drogadicción, prostitución, embarazos en adolescentes, delincuencia juvenil, inseguridad, porte de armas, deficiencia en valores, desintegración y/o violencia intrafamiliar, diferencias religiosas y un marcado nivel de intolerancia entre los miembros.

La cohesión en términos sociológicos, ha sido utilizado para designar el *“apego psicosocial o voluntario de los miembros de una sociedad hacia la estructura de ésta, así como la consistencia y la capacidad de la estructura frente a influencias externas destructivas y alteraciones internas”* (Hillmann, 1994). Del

mismo modo, la cohesión es un factor determinante para el desarrollo del individuo a través de la construcción de habilidades sociales que le permitan interactuar en la familia, el grupo de pares, la escuela, la comunidad y sociedad.

No obstante, los padres de familia asumen que el proceso educativo de sus hijos es función exclusiva del Colegio y trae como resultado el poco compromiso educativo con sus hijos y con la Institución. No ven a la Institución como transformador educativo sino como un agente de asistencia social.

De ahí que, la educación se constituye como una de las principales, sino la única forma de cohesión social; específicamente la educación formal como proceso de socialización que se materializa a través de las instituciones educativas. Espacios físicos, donde los estudiantes refuerzan las costumbres y los valores aprendidos en la familia.

Otro aspecto importante que se analizó en nuestra comunidad educativa Ciudadela del sur, está relacionada con la cultura. Esta como conjunto de las características propias de una región o sector se puede establecer que el fenómeno natural de 1999 como fue el terremoto generó una transformación social y cultural de este sector si se tiene en cuenta que esta zona fue destinada para dar solución de vivienda a más de 3000 familias provenientes de diferentes lugares del país lo que generó una mezcla de diferentes culturas y donde la identidad cultural local se ha visto transformada por la influencia de otras regiones.

Con relación al pandillismo no existe una teoría única que explique por qué los jóvenes se comportan de manera violenta. Existen factores de riesgo que en algunos casos facilitan las actitudes violentas y en otros casos no. Sin embargo, existen señales de alarma que pueden indicar cuando un niño o adolescente se comporta de manera violenta.

Alrededor de la institución Educativa Ciudadela del Sur y barrios aledaños; se observan que algunos jóvenes se comportan de manera violenta. En la encuesta aplicada a niños y jóvenes de grado 5º en adelante, nos dimos cuenta que existen algunos grupos de pandillas que andan por las calles según ellos por falta de apoyo en la familia, malas amistades, y para demostrar poder ante un grupo y en ocasiones para vengar algún problema. Entre algunas pandillas se destacan los Cuajaos, los cuchilleros de la vir, los Vélez, los diablos rojos de la Fachada, los Calandros de la Virginia, los Vigas de Villa Sofía, los Duros los Rebeldes entre otros etc.

Poco a poco, se ha ido acrecentando el fenómeno de las barras bravas, lo que anteriormente era solo visible a través de la televisión cuando presentaban los disturbios generados por las barras de América, Nacional, Millonarios o Medellín, hoy es motivo de preocupación en nuestras instituciones puesto que ya adoptaron un estilo de vida el cual defienden apoyados en principios y disputas por territorios y que en ocasiones se viven al interior de los establecimientos educativos.

La barra brava de artillería y la barra el tufo son de las mas representativas para el deportes Quindío de la cual hacen parte varios estudiantes de nuestra institución quienes se organizan para practicar sus canticos y planear los viajes a diferentes ciudades del país convirtiendo a ese grupo en el mas importante para su proyecto de vida incluso por encima de la familia y de su proceso académico.

Como maestros investigadores y en búsqueda de reconocer las características de los niños y jóvenes de nuestra institución, nos cuestionamos sobre ¿Qué caracteriza las culturas urbanas entre los jóvenes hoy?

En nuestra actualidad el concepto de familia como nosotros tradicional y ancestralmente lo conocimos difiere de lo que significa hoy día. La relación familiar de jefe de hogar (padre) y ama de casa (mamá) han sido relevados por nuevas

figuras producto del acelerado ritmo social que exige el concurso en diferentes espacios para garantizar supuestamente una unidad familiar.

Definitivamente para la mayoría de estos estudiantes la tribu termina convirtiéndose en su familia, adoptando no la imagen del padre sino del líder en el caso de la pandillas y las barras bravas, considerando a los miembros de la barra como sus hermanos y alejándose cada vez mas de su verdadera familia. El asistencialismo que el gobierno ha venido generando con las clases menos favorecidas ha contribuido altamente en este tipo de situaciones pues ha contribuido a la desintegración familiar ya que le quita la responsabilidad de la crianza a los padres permitiendo que estos se desinteresen por el desarrollo afectivo y moral de sus hijos, situación que otros aprovechan para ganarlos con estímulos muy simples.

Por lo anterior, la diversidad de nuestra comunidad, el alto impacto social que trajo consigo el terremoto y la pluriculturalidad evidente en esta zona de la ciudad permitió la implementación de un modelo pedagógico flexible que se ajuste a las necesidades de cada uno de sus habitantes y les permita estar en contacto permanente con la institución.

Este contexto social, económico y cultural, permite tener una visión integral de todas las funciones que debe cumplir la institución educativa, es el momento entonces de adentrarnos en el pilar fundamental de nuestra investigación, es el caso de los procesos evaluativos de la institución, los cuales se caracterizan por ser continuos, no están enmarcados dentro de unas fechas o momentos limites, ya que la flexibilidad y el ritmo de aprendizaje en el proceso de los alumnos permite realizar constantemente el acompañamiento.

Las actividades remediales previenen el fracaso escolar mediante el desarrollo de tutorías. El papel de tutores lo desempeñan los estudiantes con un alto desempeño académico, colaborando a aquellos que presentan dificultades.

La promoción flexible hace posible el avance de los niños a su propio ritmo, quienes son apoyados especialmente por los maestros en caso de presentar dificultades en el aprendizaje evitando con ello la interrupción del ciclo básico de formación.

EL MODELO DE ESCUELA NUEVA: A LA LUZ DE ALGUNOS ANTECEDENTES

Cuando Sócrates realizaba preguntas a sus discípulos y a los sofistas, nunca ante una respuesta les hizo saber cómo le parecía, si la tomaba por buena o mala, su única razón para realizar aquellas, era ayudar a su interlocutor a encontrar la Verdad. Sin embargo, no puede decirse que sus discípulos quedaron mal formados por la falta de calificación por parte del maestro, basta con leer un par de páginas de Aristóteles para darse cuenta de que no es necesario conocer un calificativo de nuestro conocimiento para seguir avanzando en nuestra formación y convertirnos en grandes estudiosos.

Pero siglos después aparece en el escenario del conocimiento el concepto de evaluación. Desde sus comienzos, ésta aparece influida por su procedencia del campo empresarial, como bien lo dice la escritora mexicana Casanova (1998) *“el concepto de evaluación viene de fuera de la educación es un extranjero en nuestro territorio”*,. Por eso, al igual que los empresarios miden cuantitativamente los resultados de su producción, en el campo educativo se pretendió medir el progreso del alumno cuantificando lo aprendido. Es por esto que, autores como Casanova (Ibídem) afirman que *“Las cabezas bien llenas a las que aludía Montaigne han resultado objeto principal de la evaluación de aprendizajes”*

Como docentes fuimos educados en el contexto de la evaluación de la década de los ochenta, la cual, a pesar de estar precedida por el decreto 1419 de 1978, estaba orientada por maestros educados a su vez en un contexto totalmente

cuantitativo y memorístico. Muestra de ello es que en aquella época el docente realizaba diferentes tipos de penalizaciones adquiridas según él, por no aprender, o sea por no repetir de manera puntual todo lo que se registraba en el cuaderno. La participación en la clase era mínima, dejando todo para el manejo del maestro, muy poco el espacio para dialogar o compartir con los compañeros. Ya en la década de los noventa con la aparición del revolcón denominado decreto 1860 de 1996, se intentó obligar a los maestros a olvidar la idea de que el conocimiento de un estudiante se puede medir con números, la propuesta netamente cualitativa fue completamente malinterpretada en el contexto nacional, en lugar de usar los indicadores para describir las fortalezas y debilidades que presentaba el estudiante en su proceso de formación, en lugar de cambiar las metodologías para evaluar, cambiaron los números por letras, así que en lo sustancial la evaluación no cambió.

Actualmente cada institución busca una forma de evaluar coherente con su PEI, por lo cual podemos encontrar muchas diferencias, para este caso haremos referencia a la Institución Educativa Ciudadela del Sur en la Ciudad de Armenia, la cual tiene un modelo de Escuela Activa Urbana. Los procesos evaluativos de la institución son continuos, no están enmarcados dentro de unas fechas o momentos límites, ya que la flexibilidad y el ritmo de aprendizaje en el proceso de los alumnos permiten realizar constantemente el acompañamiento.

En la evaluación se implementa el desarrollo de competencias tomando como eje principal el desarrollo de pruebas con enfoque interpretativo, argumentativo y propositivo con la intención de moldear el pensamiento de los estudiantes a las necesidades actuales de nuestra sociedad.

La evaluación se realiza de manera individual, o en grupo, a través de vivencias, en charla (entrevista) sin que esto genere la presión de tener que presentar una prueba escrita que es la actividad estándar para evaluar. La conformación de los equipos de trabajo es de acuerdo a las necesidades y no se

establece un grupo definido, ya que en las diferentes áreas se pueden conformar según sus competencias grupos diferentes.

Los estudiantes manejan un cuadro de autocontrol de progreso que les permite llevar un informe de cómo van los avances en cada uno de las áreas. Los diferentes ritmos de aprendizaje permiten que dentro de un mismo grupo existan alumnos que van en diferentes temáticas de trabajo dentro de la misma clase, situación que algunos estudiantes utilizan para avanzar y de esta manera utilizar tiempos de manera diferente, ya que se respeta mucho la autonomía de los estudiantes, como puede ser iniciar guías del año siguiente cuando ya ha cumplido lo pactado para su año actual. El docente siempre revisa y da el visto bueno para que el estudiante pueda avanzar a su propio ritmo.

En su componente curricular, el modelo de escuela nueva exige el trabajo en grupo, siguiendo la tradición piagetiana que apunta al siguiente objetivo: “acelerar el desarrollo intelectual de una persona forzándola a alcanzar el consenso con otros alumnos que sostienen puntos de vista opuestos sobre las respuestas a las tareas escolares”. (Johnson, 1999). Cada niño posee unas habilidades que desarrollan más que otros, por eso, cuando se unen varios niños con distintas habilidades, se potencia el aprendizaje al aprender el uno del otro.

Además, el docente tendrá la oportunidad de evaluar de manera grupal, así que no solamente habrá un interés por los contenidos, sino que el trabajo en equipo, la responsabilidad y otros componentes serán parte de la evaluación y por ende de la formación.

EDUCACIÓN Y ESFERAS DEL DESARROLLO HUMANO

El ser humano no sólo necesita de la sociedad para aprender a hacer, sino para todo su proceso de formación en general, quizá en la Antigua Grecia, donde se tenía un ideal de formación “Paideia” se creía que sólo con el pedagogo y el

maestro era suficiente para formar al ser humano. Pero, en el complejo momento cultural en el que nos encontramos, decir que el ser humano puede formarse con ayuda de un par de individuos, no sólo es ingenuo, es absolutamente falso.

Realmente madrugar a ponernos el uniforme y hacer las tareas no era precisamente una necesidad para nosotros, era más bien, una obligación bastante desagradable, bien lo expresa Rousseau (2011):

“La infancia tiene maneras de ver, de pensar, de sentir, que le son propias: no hay nada más insensato que quererlas sustituir por las nuestras; tanto equivale exigir que un niño tenga cinco pies de alto que juicio a los diez años. En efecto, ¿para qué le serviría la razón a esa edad?” (p: 36).

Esta es una de esas posiciones de la cual sería muy difícil estar en contra, definitivamente, Rousseau tiene razón en éste y en otros puntos, es el punto de vista de adulto el que tiene clara la educación como necesidad, pero no el niño. Las madres son las principales promotoras del desarrollo humano, cubren las necesidades de afecto, identidad, ocio, libertad y educación.

Son Los padres los que exigen a sus hijos la elección de una carrera universitaria y terminar la carrera se convierte en la meta del joven, pues sabe que de ahí en adelante entrará al mercado laboral, pero un docente, además, no es un simple empleado que contribuye a elevar el índice de empleo en el país, sino una parte fundamental del eje de la educación que puede transformar el futuro de otros.

Los educadores tenemos la obligación de conocer a los estudiantes, de otra manera no lograremos que tengan un desarrollo integral. En esta búsqueda hace poco leía un libro donde prácticamente satanizaban todos los aspectos que tienen que ver con la subcultura de los jóvenes llegando a afirmar lo siguiente:

Lo que no saben algunos, y tal vez la mayoría, es que estas inofensivas modas, en muchas ocasiones, se desarrollan, evolucionan y se consolidan como tales escondiendo bajo sí conductas poco dignas de imitar como la promiscuidad, el consumo de drogas y adicciones en general, la anorexia, el suicidio, el pandillismo, la violencia escolar, la deserción escolar, el irrespeto a los padres y a las autoridades, y muchos otros fenómenos negativos (García,2010, p. 15).

Según el autor, (Ibídem, 2010) la culpa la tiene el término de libre desarrollo de la personalidad, Es por este que los jóvenes actuales son rebeldes, pero no hay un discurso social y político que muestre como el mal manejo de los gobiernos ha logrado que los medios de comunicación cada vez tengan más programas de moda que noticias críticas y que es la falta de educación de los padres lo que lleva a todas esas problemáticas que menciona como consecuencia aislada de las subculturas.

Cómo hablarles de libertad a los jóvenes cuando los coartamos y hasta les violamos los derechos en los mismos “manuales de convivencia”; la sana convivencia debe construirse en la práctica. En la institución Educativa Ciudadela del Sur contamos con jóvenes que llevan su cabello largo, pese a que está prohibido en el manual de convivencia. Se ha logrado establecer un pacto según el cual si ellos mantienen un desempeño académico alto y una buena convivencia, pueden mantener su cabello largo. Esto es lo que debe hacerse: no satanizarlos, sino escucharlos, comprenderlos y ayudarlos a que se sientan felices en todas las esferas posibles de su desarrollo como seres humanos.

Algunos profesores se dedican a demostrar que son exigentes, pero no en un sentido sano y promotor del desarrollo del estudiante, sino en un afán de mostrarle a sus compañeros que se dan el lujo de que los estudiantes estén preocupados y estresados por su asignatura. Esto hace eco de la clasificación de las esferas de la vida humana que presenta la filósofa alemana Arendt (1993):

La sociedad de una forma u otra ha sido canalizada hacia la esfera pública, así como el propio proceso de la vida. En la esfera privada de la familia era donde se cuidaban las necesidades de la vida, la supervivencia individual y la continuidad de la especie. Una de las características de lo privado, antes del descubrimiento de lo íntimo, era que el hombre existía en esta esfera no como verdadero ser humano, sino únicamente como espécimen del animal de la especie humana... el auge de la sociedad ha hecho cambiar la opinión sobre dicha esfera, pero apenas ha transformado su naturaleza.

En ocasiones, sólo nos encargamos de aquello que tiene que ver con los desarrollos de la esfera pública, pero olvidamos la privada, que en últimas será la más importante para el estudiante. Lo que se fortalezca en la esfera pública tendrá vigencia el tiempo que él se encuentre en la institución, pero lo que se fortalezca en la esfera privada será permanente y continuará con él por un tiempo indefinido.

Las instituciones están llamadas a desarrollar temas como proyecto de vida, en los cuales, los estudiantes hacen un portafolio sobre su historia y sus sueños, esos estudiantes se graduarán y algunos seguirán esto como una brújula. Ver cumplidos esos sueños constituye una evaluación del trabajo del docente mucho más próspera que los resultados de la prueba saber.

Otro aspecto importante, que no debemos olvidar, para realizar de manera idónea nuestra labor es que el maestro enseña desde dos actitudes frente a su aprendizaje precedente, intentando imitar a los maestros de su infancia que le gustaban e intentando no parecerse a los maestros que no le gustaban. Por eso, es imperativo preguntarnos en este punto ¿Cómo aprenden los maestros?

Intentaremos a continuación presentar unos estudios de caso que sin la pretensión de llegar a ser como Gardner (2001), seguirán su ejemplo, ya que nos hemos encontrado tres estilos bastante diferentes en nuestras formas de aprender. Tendremos, tres ejemplos paradigmáticos, un profesor de matemáticas, una profesora de filosofía y un profesor de biología.

Al ser tres profesores podría pensarse que en todos predomina la inteligencia interpersonal, bien lo expresa en Estructuras de la Mente Gardner *“Asimismo, el individuo con habilidades interpersonales bien desarrolladas podría terminar siendo profesor o trabajador social, clérigo o mago”* (2001, 241). Pero en realidad no es así, entre nuestros tres ejemplos, el de biología no cumple con esta medida estándar y no es un caso sólo suyo, hay muchos profesores que han desarrollado más, otros tipos de inteligencia.

El profesor de matemáticas, en cambio, aparece como el individuo perfecto en cuanto a la claridad que presenta para este trabajo al ser analizado, ya que predomina en él la inteligencia lógico-matemática y le sigue en importancia la inteligencia interpersonal. Claras destrezas que necesita un educador en esta área del conocimiento.

En cuanto al tercer caso, la profesora de filosofía, encontramos que predomina la inteligencia interpersonal, pero contrario a lo que se espera, le sigue la inteligencia lógico-matemática, pues bien, esto evidencia algo que muchos podrían pasar de largo y es que quien gusta de las matemáticas, necesita tener un gusto por lo abstracto, que es el objeto de estudio también de la filosofía.

Con la ayuda del test de Flores (1999), y el modelo de los cuadrantes cerebrales de Hermann hemos establecido una clasificación más cualitativa que cuantitativa, más centrada en la experiencia empírica que en las clasificaciones cerradas de la neurociencia.

En esta clasificación encontramos que el maestro de matemáticas, por sus intereses y maneras de aprender y enseñar, tiene predominancia de su cerebro cortical izquierdo, donde se encuentra la parte lógico-analítica y el interés por los conocimientos cuantitativos basados en hechos. Se puede afirmar por esto que:

“va a clase a aprender, tomar apuntes, avanzar en el programa para conocerlo bien al final del curso” (Secretaría de Educación Pública, 2001, 8).

En el caso del maestro de biología encontramos un estratega, dominado por su cortical derecho, por su predominancia cerebral le interesan más las metas a largo plazo, hacer observaciones inesperadas y comenzar proyectos originales. Esto se evidencia que al enfrentarse a una tarea como aplicar el modelo de escuela activa urbana, donde había que comenzar por convencer a los docentes de emprender la tarea de las guías, lo cual implicaba un trabajo arduo, que ellos, en su gran mayoría no estaban muy motivados a comenzar, logró llevar a final término y ahora no sólo tienen guías para todas las áreas, sino que las están resignificando, es decir, haciendo los ajustes al contexto, cambiando aquellos contenidos que ya no son tan relevantes, poniendo lecturas que van más con el momento o con el tipo de estudiantes que se tienen este nuevo año.

Sin importar la clasificación que se utilice, cada persona tiene más marcadas unas características que otras, llámense canales de aprendizaje, inteligencias, talentos, algunos somos buenos para establecer relaciones y comprender al ser humano, mientras que otros son buenos para bailar o practicar deportes, por esto la educación necesita, de manera urgente, que los docentes, es decir, la masa de personas que gana dinero enseñando a otros, haciendo parte de las escuelas seculares (como nombra Gardner a la escuela moderna), además de pasar por las clases de pedagogía en las que explican todas estas clasificaciones y teorías, las aplique en sus aulas y reconozca, talentos, canales, etc., en sus estudiantes, para que así los evalúe de una manera apropiada.

Seamos vistos desde la óptica de maestros o desde la óptica de estudiantes, hay que tener claro que evaluar el aprendizaje no es una tarea sencilla, aunque lo más ejecutivo sea entregar una hoja con preguntas de selección múltiple. Esta no es siempre la manera adecuada, por fácil que el maestro la haya construido, no todos los estudiantes optarán la misma respuesta, piense en cuando nuestro

maestro de biología estaba estudiando, el mero hecho de estar sentado y en silencio, era ya un problema para él. ¿Por qué esperar que conteste la evaluación de manera asertiva si está en un medio que lo incomoda? Lo mismo puede ocurrirle a muchos de nuestros estudiantes.

Ya hemos aclarado antes que la pedagogía es la reflexión en torno a los diversos aspectos de la educación, de lo cual se concluye que si nos preguntamos por el quehacer pedagógico del maestro, debemos ir más allá del sólo hecho de planificar, aplicar y evaluar actividades académicas.

Uno de los primeros requisitos, que debería cumplir el profesor que se preocupa por su quehacer es salirse de lo evidente, de lo urgente y llegar a un campo de reflexión amplio en donde no se limite a dictaminar como un juez cuáles estudiantes fueron buenos y cuáles malos durante el periodo académico.

El compromiso del maestro debe ser mayor, acercándose a la metaevaluación: *“como un metalenguaje, que es un lenguaje que se usa para hablar del lenguaje mismo, la metaevaluación consiste en analizar el proceso de evaluación. Digamos, sacrificando el estilo a la claridad, que metaevaluación es la evaluación de la evaluación”* (Santos, 2004, 914).

Debe hacer parte de nuestro quehacer pedagógico no debemos esperar a que otros evalúen nuestra evaluación, este es un mal de los maestros y esto nos ha llevado a que no tengamos voz ni voto en el momento de que se tomen decisiones respecto a cuestiones que tienen que ver fundamentalmente con nuestro quehacer diario.

El maestro comprometido con su quehacer, esto es con aquello que lo ocupa, con la tarea que debe realizar, debe comenzar por tener clara cuál es esa tarea. Hay muchos maestros que pierden de vista la tarea y se ocupan sólo de los detalles accesorios, piensan que con llegar temprano, tomar la lista y hacer anotaciones por escrito, es suficiente y se mofan diciéndole a los estudiantes

cosas como: “mi labor es enseñarles, no que ustedes aprendan”, “si no aprenden es problema de ustedes, yo ya estudie”. Estas aseveraciones, no son más que una pequeña muestra de lo perdidos entre los miles de requerimientos administrativos que estamos en ocasiones los maestros. ¿Qué otra ocupación puede ser la del maestro que la educación de sus estudiantes?

Para realizar esta labor, en ocasiones, tendrá que ir más allá de la escala de desempeños planteada en el decreto 1290 de 2009 y entrar en las turbulentas aguas de la filosofía, desde la perspectiva de Estanislao Zuleta (2010), el maestro debe hacerlo dentro de la siguiente caracterización:

Entiendo por filosofía la posibilidad de pensar las cosas, de hacer preguntas, de ver contradicciones. Asumo el concepto de filosofía en un sentido muy amplio, en el sentido griego de amor a la sabiduría. Es un filósofo el hombre que quiere saber” (Zuleta, 2010, 15).

Es en este sentido, que a la educación le ha faltado la reflexión filosófica, puesto que los maestros no debemos presentar los meros productos del pensamiento humano, sino llevar a sus estudiantes a, por lo menos, imitar esos procesos de pensamiento.

Tenemos como ejemplo un profesor de geografía “*Al describir un país no debe constatar solamente que hay montañas en tales sitios, su altura, su clima y su nivel de pluviosidad*” (Zuleta,2010,64). Debe ir más allá al lado del estudiante, generando interrogantes que lo obliguen a pensar e invitándolos a producirlos él, que diferente sería una clase de geografía si el profesor les preguntara ¿Por qué la historia se desarrolla más lentamente en las montañas y más rápidamente en las llanuras, a lo largo de los ríos y en las costas, donde el transporte pone más directamente en contacto a la gente? Seguramente, los estudiantes estarían más interesados y al final del periodo el mismo maestro ya no estaría solo dedicado a calificar como malo el desempeño de sus estudiantes.

De esto se trata la metaevaluación y la filosofía de la educación, no es ir más allá hablándole al estudiante en sanscrito, por el contrario, es ir más allá invitando al estudiante a que nos siga.

Actualmente los directivos de las instituciones, hablan abiertamente de sistemas de gestión de calidad y de la calidad de la educación y esto lleva consigo el respectivo papeleo y la conversión de todo lo que antes se podía hablar humanamente, por un lado a la proliferación de formatos y por otro, a la implementación de las TICs y el bilingüismo como muestra de la calidad de la formación de los maestros. Nada más alejado de la calidad de la educación, que ésta generalizada locura de eficiencia, cuando los estudiantes que van a utilizar los computadores con los que dotaron la institución, no tienen un profesor que les cultive su lado humano, porque no tiene tiempo, por estar llenando los formatos que la calidad requiere.

Esas sí que no son tareas del maestro, eso sí que no tiene que ver con su quehacer, el maestro está para formularse preguntas más allá, en torno a los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. No estamos con esto queriendo satanizar las TICs, claro que son convenientes, pero sería más educativo para nuestros estudiantes, poderles decir que todo este mercado de TICs no tiene nada que ver con su bienestar, la tarea real del maestro es explicarles como la saturación de aparatos tecnológicos afecta la economía de nuestro país, de lo contrario lo único que estaremos haciendo es: “hacer en la educación lo que hace la industria en el campo de la producción: ¡mínimo de costos, mínimo de tiempo, máximo de tontería!” (Zuleta, 2010,14)

Y SE SIGUE HABLANDO DE LA NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN...

Y SE SIGUE HABLANDO DE LA NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN:

La evaluación sin duda alguna es uno de los términos que más utilizamos los agentes involucrados en el proceso educativo. Pero vale la pena preguntarnos ¿a qué tipo de evaluación, en esencia, a cuál evaluación? ¿La que pretende señalar el valor o calcular el valor de una cosa?, ¿la que mide, juzga o enjuicia?, ¿la parte dinámica de un gran proceso llamado educación? En este término se centra la razón de ser nuestra, el estar convocados por la Universidad Católica de Manizales en torno a un tema álgido y vital para el quehacer docente.

Podríamos preguntarnos además ¿qué tan moderno es el término evaluación? Aunque impresione, desde hace 3000 años en la China ya se aplicaban procedimientos evaluativos y a partir de allí en un vasto recorrido histórico encontramos personajes como Cicerón, Ptolomeo o San Agustín abordando este tema. Igualmente en culturas como la griega y la latina se hablaba de exámenes. Posteriormente, durante la edad media no fue muy significativa la evolución, ya que continuaban los exámenes universitarios, las pruebas orales y el seguimiento a través de la observación. En el siglo XVIII se tecnifica un poco el ingreso a la universidad y las pruebas escritas. En el siglo XIX aparecen pruebas similares a las pruebas de estado y los famosos diplomas de graduación.

Definitivamente el siglo XX dinamiza más el proceso educativo y con él, a la evaluación. Emerge como una figura importante Ralph W. Tyler, de corte positivista y quien consideró inicialmente la evaluación como *“El proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”* (Tyler, 1950), y para esto, planteaba un verdadero proceso formado por ocho fases: desde determinar los objetivos, ordenarlos en clasificaciones amplias, definirlos en términos de comportamiento, luego, establecer las situaciones adecuadas para demostrar la consecución de dichos objetivos, seleccionar o desarrollar las medidas técnicas adecuadas, recopilar los datos de dicho trabajo para finalmente compararlos con los objetivos de comportamiento. Esto nos indica que si bien es de corte positivista, obedece a un proceso ordenado

y planeado, nada improvisado o al azar como otros podrían pensar frente al acto evaluativo.

Durante la segunda mitad del siglo XX aparecen otras apreciaciones frente a la evaluación: *“Evaluar para decidir. La recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo”* (Cronbach, 1963). Aquí se toma como instrumento básico para la toma de decisiones, ya que no basta con saber si se alcanzaron o no los objetivos. *“Evaluar para juzgar”* (Scriven, 1967), se deben señalar los aspectos positivos o negativos, es decir, valorar el objeto evaluado para determinar la continuidad de un programa.

A finales de la década de los sesenta el concepto de evaluación amplía su visión cuando:

“se reconoce como uno de los puntos privilegiados para estudiar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Abandonar el problema de la evaluación supone necesariamente tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía. Cuanto más se presenta en el dominio de la evaluación tanto más ponemos en cuestión nuestra certidumbre” (Cardinel, 1968).

Con el paso de los años se ha perfeccionado el concepto de evaluación como proceso, sobre todo, si se trata de tomar los resultados que éste arroja para un verdadero mejoramiento. Algunos lo toman como *“Enjuiciamiento sistemático sobre el valor o mérito de un objeto, para tomar decisiones de mejora”* (Joint comité, 1988). Otros autores por su parte, además de considerarlo como un proceso que pretende determinar un estudio de mejora de la situación actual, pero agregando un elemento técnico, se aprecia en la concepción de la evaluación como *“Proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información, que ha de ser valorada mediante la aplicación de criterios y referencias como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del personal como del propio programa”* (Pérez, 1995).

De acuerdo a lo planteado, comprendemos a la evaluación como un proceso fundamental en el acto educativo, que proporciona información para hacer los ajustes necesarios en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, promoviendo y apoyando el progreso tanto de estudiantes, como de docentes y la propia Institución Educativa.

Lo triste de la realidad es que si bien hemos evolucionado teóricamente en lo relacionado con evaluación, la práctica siga mostrando evidencias muy similares a las aplicadas siglos atrás, cuando consideramos que evaluación y medición son lo mismo (sin desconocer que la medición es parte del proceso de evaluación), cuando no se asume como un proceso, sino como un frío resultado y donde además se sataniza al error, sin dar la oportunidad pedagógica de aprender de él y trazar verdaderos planes de mejoramiento. Con todo y esto, es interesante el panorama, que por supuesto esperamos aclarar durante la especialización...así que continuaremos hablando de la naturaleza de la evaluación...

Para poder abordar en toda su dimensión el proceso evaluativo, tenemos la necesidad de ubicarnos en un contexto, en esa realidad que aterriza nuestra práctica pedagógica, y por supuesto la evaluación. Vale la pena cuestionarnos sobre la incidencia que tiene el contexto en la educación y sus efectos sobre las prácticas evaluativas...o viceversa...podrán las prácticas evaluativas incidir en el contexto, ¿es tan grande el poder de la evaluación que sobrepasa las fronteras de la escuela? Ahora bien, revisemos la relación entre educación y desarrollo humano.

Para hablar de desarrollo humano es fundamental recurrir a la entidad de mayor peso y autoridad en el mundo en este tema, la Organización de las Naciones Unidas, quien a través de su programa para el Desarrollo (PNUD), desde el año 1990 entrega unos informes mundiales, continentales y nacionales que pretenden medir el bienestar de las personas, situándolas en el centro de

dicho desarrollo, promocionando el potencial de los seres humanos, el aumento de sus posibilidades e incluso el disfrute de sus libertades. No queda claro si realmente al hablar del desarrollo humano, y sobre todo cuando proviene de tan alta entidad, en la teoría se aborden elementos algo románticos, mientras que en la práctica se parcializan a fríos informes explicables desde las matemáticas financieras, basados en ecuaciones logarítmicas, promedios y tasas que se limitan a factores más de tipo económicos que humanos.

Desde el PNUD se considera el Desarrollo Humano como el proceso que vive una sociedad para mejorar las condiciones de vida, incrementado los bienes que cubren las necesidades de los ciudadanos, favoreciendo el respeto por los derechos humanos y permitiendo la construcción y realización de sus proyectos de vida; lamentablemente reduciéndose a unos indicadores que miden calidad de vida y ubican a los países en un ranking a manera de tabla de posiciones, a tal punto que en el último Colombia ocupa el puesto número doce en Latinoamérica. Amartya Sen (1997) define el desarrollo humano desde los principios clásicos, señalando que para Aristóteles alcanzar la plenitud del florecimiento de las capacidades humanas es el sentido y fin de todo desarrollo (Rojas Mullor 2011).

Otros por su parte definen el desarrollo humano como la satisfacción de las necesidades humanas planteadas por Abraham Maslow (1986) a manera piramidal (necesidades fisiológicas, seguridad, amor, amor propio y autorrealización). Mientras que para Max Neef: *“el desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos”* (Max Neef 1986: 15). En todos ellos se observa una característica común en cuanto a la satisfacción de necesidades y en este sentido tomaremos el hilo conductor del economista chileno Manfred Max Neef, quien en su obra *Desarrollo a Escala Humana: Una opción para el futuro*, advierte que *“las necesidades no son sólo carencias sino también y simultáneamente potencialidades humanas individuales y colectivas”*; mientras que los satisfactores están relacionados con el ser, tener, hacer y estar, los bienes económicos son objetos y artefactos que condicionan la eficiencia de un satisfactor; factores que

se relacionan estrechamente de una forma dinámica y continua y como elementos claves en la cultura y el estilo de desarrollo de un pueblo. En ese sentido se identifican el desarrollo humano con la declaración universal de los Derechos Humanos (artículo 22) *“la meta es la libertad humana. Las personas son libres de participar en las decisiones que afecten sus vidas”*, afianzando el bienestar y la dignidad de los seres humanos, favoreciendo el respeto por sí mismo y por los demás.

En ese orden de ideas y planteando la libertad que tiene una sociedad y de acuerdo con su cultura (limitaciones, aspiraciones y posibilidades) de relacionar sus necesidades con los satisfactores y bienes, Max Neef (1997: 44) ejemplifica en una matriz, necesidades según categorías existenciales: necesidades según categorías axiológicas en: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. Al comparar los diferentes satisfactores, se observa una perfecta comunión entre los elementos de tipo material y los de tipo espiritual: alimentación, abrigo, familia, educación entre otros.

La educación como factor fundamental para el desarrollo de los individuos y de los pueblos se relaciona directamente con todos los paradigmas interpretativos que orientan las acciones de los gobiernos y entidades no gubernamentales frente al desarrollo humano en el siglo XXI: El Desarrollo como crecimiento, el Desarrollo sostenible y el Desarrollo Humano como tal, ya que todos relacionan y tienen en común aspectos como: el progreso, la supervivencia y el bienestar.

Los paradigmas anteriores de una u otra forma apuntan a la importancia del capital social de una nación como elemento fundante para el desarrollo humano. Entendido el capital social como una verdadera interacción entre los capitales humano, físico, financiero y ambiental. Por ejemplo, la educación suministra y facilita los conocimientos, habilidades y destrezas para fortalecer el capital humano y poderse sintonizar en un mundo moderno y competitivo. A la par de

suministrar y promover conocimientos, la educación favorece el desarrollo de prácticas éticas y políticas, claves para la toma de decisiones en un mundo dinámico y cambiante. Es decir, la educación es un perfecto mecanismo para alcanzar y garantizar un desarrollo real y permanente, porque no se limita a garantizar elementos para la competitividad y productividad de las personas, sino que además, bajo una concepción democrática promueve la sana convivencia en un ambiente de participación; permite satisfacer las necesidades axiológicas de una sociedad que poco a poco se enfoca en este sentido.

De todos los elementos y procesos que hacen parte de la educación, el que nos atañe más directamente en la especialización, sin lugar a dudas, es el de la evaluación, la relación que tiene ésta con el desarrollo humano y más concretamente el contexto social y educativo de la evaluación, comprendida como estrategia para la formación y el fortalecimiento del capital humano, es clave para favorecer procesos de tipo intrapersonal como la identidad y la autoestima o de tipo interpersonal como la acción comunitaria, el reconocimiento y la valoración.

Se hace necesario cuestionar las prácticas evaluativas de nuestras instituciones, Preguntarnos hasta qué punto con el desarrollo de la evaluación en los colegios de Colombia se está apuntando a un fortalecimiento de los valores sociales o simplemente no ha dejado de ser un mecanismo de chantaje y ejercicio de poder; un elemento más que permite verticalizar las relaciones entre docentes y estudiantes o un mecanismo que favorece el desarrollo de competencias, que permite aprender del error porque considera una permanente retroalimentación y una participación que no está condicionada por el temor al fracaso o al repudio colectivo que en ocasiones encabeza el maestro. La evaluación tiene una implicaciones tan fuertes desde lo personal (aspectos motivacionales) y lo social, que si se orienta adecuadamente, motiva y fortalece la construcción de proyectos de vida y ello genera satisfacer la necesidad de entendimiento que tenemos los seres humanos, facilita la creatividad y fortalece otras necesidades básicas como la participación y la identidad.

Las prácticas educativas y concretamente las evaluativas permean las necesidades axiológicas que Max Neef (1983), plantea en el Desarrollo a Escala Humana y que han articulado este escrito, porque unas efectivas prácticas en el ámbito de la evaluación, benefician satisfactores como la autonomía, la solidaridad, el equilibrio, la autoestima, la receptividad, la disciplina, la racionalidad, la disposición, la entrega, el respeto, la imaginación, la inventiva, la coherencia, la asertividad y la tolerancia por mencionar algunos. Ahora pensemos por un momento en todo aquello que puede generar una inadecuada política educativa- vista desde lo nacional-, perfectamente podría además de no ser llamativa para los estudiantes, disminuiría los niveles de cobertura, aumentaría la deserción y por ende, afectaría de manera directa los aspectos claves del Índice de Desarrollo Humano – IDH- como el nivel educacional, la tasa de alfabetización y la tasa bruta de matrícula combinada; estos elementos llevados a las fórmulas matemáticas y reducidos a los índices referenciados, complicarían aún más el nivel que muestra nuestro país y que lo ubican por debajo de otras naciones suramericanas como Ecuador, Perú, Argentina o Chile. Allí es donde uno empieza a comprender por qué las reformas educativas tienen un tinte económico y obedecen a unas directrices internacionales, enmarcadas en un neoliberalismo que algunos llaman salvaje pero que direcciona la economía y el desarrollo del mundo.

En nuestras Instituciones Educativas apuntamos desde la filosofía institucional (misión, visión, objetivos, perfiles) a fortalecer y privilegiar los satisfactores cuando resaltamos el liderazgo, la autonomía, el emprendimiento, la responsabilidad como valores claves y conjugamos el ser, con el tener, el hacer, el estar, el saber y el saber hacer para la formación de seres integrales y competitivos en un mundo global, pero bien valdría la pena revisar el direccionamiento y sobre todo la aplicación de las prácticas evaluativas, porque muy seguramente por reproducción histórica o simple costumbre, con o sin intención, podríamos incurrir en situaciones que Santos (1988) llama “patologías de la evaluación”, en su obra

“Patología General de la Evaluación Educativa”, cuando éstas sólo procuran servir a los intereses del evaluador o satisfacer las necesidades e intereses que éste considere convenientes para él o como un simple ejercicio de poder, evidenciado en situaciones como: sólo evaluar al estudiante, evaluar únicamente los conocimientos y los resultados o los efectos observables, destacando lo negativo o aplicando instrumentos inadecuados, por mencionar algunas situaciones que en dicha obra se denominan patologías.

Lo anterior nos lleva a una reflexión profunda acerca de la importancia de la evaluación pedagógica, su contexto y la incidencia que ambos tienen de manera recíproca. A no considerar los aspectos claves del desarrollo humano como simples aspectos lejanos, enmarcados en una política económica que no nos afecta, sino por el contrario, a considerar la evaluación como el elemento clave del proceso educativo, que bien orientado promueve, fortalece y direcciona proyectos de vida y que por lo tanto beneficia el desarrollo humano, no de un ser, sino de toda una nación.

Pero al interior de cada ser, es decir de nuestros y nuestras estudiantes ¿qué sucede? Existen elementos internos, de carácter neurofisiológico, como el cerebro, que son vitales para desarrollar el proceso de pensamiento y con éste un verdadero proceso de aprendizaje. Ahora señalaremos algunos aspectos que articulan elementos claves del proceso como el cerebro, educación y aprendizaje. Elementos que a continuación señalaremos como evaluación, cerebro y educación:

EVALUACIÓN, CEREBRO Y EDUCACIÓN:

Desde su planteamiento, este título supone una tríada indisoluble, porque en el proceso educativo y la enseñanza y aprendizaje no se pueden desligar uno de otro, así históricamente las prácticas pedagógicas señalen otra realidad.

Hasta hace algunos años (hasta los años 90), la labor docente estaba centrada en la transmisión de conocimientos con unos esquemas tradicionales. Durante la década de los noventa se inicia un período de desarrollo e investigación en el campo de las neurociencias; el cerebro se constituye entonces en un elemento fundamental para el desarrollo humano. A partir de allí la pedagogía se preocupa un poco más por otros aspectos del quehacer docente, como las condiciones del sujeto que aprende (educabilidad) más que por la comunicabilidad del saber – dominio del docente (enseñabilidad); se le da entonces una mirada profunda a la estrecha relación entre las neurociencias (que estudian el cerebro) y las que estudian la mente (ciencia cognitiva). La educabilidad adquiere un especial interés sobre todo al estudiar las condiciones que facilitan el aprendizaje en el ser humano.

Profundizando un poco más en los aspectos fisiológicos del cerebro y su relación con el proceso de aprendizaje, las investigaciones han confirmado y demostrado que nuestro cerebro nos ofrece dos medios diferentes y a la vez complementarios para adquirir conocimientos, estos son los dos hemisferios cerebrales: el hemisferio izquierdo es lineal y secuencial, analítico, se basa en la lógica para pasar de un punto al siguiente, de esta manera, paso a paso procesa la información. Por su parte, el hemisferio derecho integra las partes, es espacial, de relación, busca y construye pautas; reconoce objetos desde diferentes puntos de vista, crea pensamientos no verbales y estimula la imaginación, los colores, la fantasía, sus procesos son holísticos.

Ante esto, ¿qué papel juega la educación?, Verdaderamente el sistema educativo ha privilegiado el desarrollo del hemisferio cerebral izquierdo, ha sido más importante acumular datos, conocimientos, información, etc. Ha privilegiado asignaturas como aritmética y lectoescritura. Al respecto Montes (1997, p.81) señala que en educación, se usa el hemisferio izquierdo para evaluar y suministrar la información que el docente facilita al alumno, a partir de libros, esquemas, dictados, exposiciones, mediante un trabajo basado en palabras y números, sin

aprovechar ni estimular ventajas del hemisferio derecho como los aspectos holísticos y las operaciones simultáneas e intuitivas, el arte, la imaginación, etc. Esa prioridad que se les ha dado a los procesos analíticos y verbales ha desconocido el 50% de las capacidades del ser humano. Se plantea Un nuevo reto para la educación: aprovechar al máximo el poder bilateral de la mente a través de estrategias de enseñanza que aprovechen los dos hemisferios cerebrales, mundos diferentes pero complementarios. No quiere decir esto que se deben cambiar tajantemente los libros y prácticas tradicionales, más bien el éxito radicarán en utilizar estrategias más apropiadas para que el currículo favorezca al hemisferio derecho.

Martínez (1997) en su libro “El paradigma emergente” señala:

El estudio neurofisiológico del cerebro y de sus posibilidades de desarrollo a partir de la educación, se constituye en un espacio para la consolidación de la tradición pedagógica – desde una perspectiva emergente- en la que la pedagogía como ciencia que se articula a los aportes del pensamiento complejo (P.27).

Con estos elementos de la tríada (cerebro, educación y evaluación) subyace otro bien importante: el de inteligencia. Sin duda alguna, uno de los científicos que mayores aportes hizo al respecto fue Howard Gardner, quien con sus compañeros del “Proyecto Zero” (1972) realizó una investigación que lo llevó al planteamiento de las inteligencias múltiples. Con esta teoría se ratifica que no hay una única forma de aprender y que cada ser tiene características muy propias para aprender. Aparecen entonces, definiciones para la inteligencia a partir del mismo Gardner como: *“Capacidad para resolver problemas de la vida, para generar nuevos problemas para resolver, habilidad para elaborar productos u ofrecer un servicio que es de un gran valor en determinado contexto comunitario o cultural”*.

Como la inteligencia apunta a capacidad y habilidad para resolver problemas y hay muchos tipos de problemas por resolver, entonces también hay muchos tipos de inteligencias (lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal kinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista).

Lo cierto es que todos los seres humanos poseen las inteligencias en mayor o en menor grado, anotando que todas son igualmente importantes y nuevamente surge el reto para el sistema educativo: el currículo no debe priorizar las inteligencias lógico-matemática y lingüística. Si a esto le sumamos los diferentes estilos de aprendizaje y de enseñanza, no tiene sentido que todos los estudiantes aprendan de la misma manera, además, difícilmente una persona que aproveche el 25% de sus capacidades en términos de inteligencias (2 de 8) estaría capacitada para desempeñarse eficazmente en un mundo tan dinámico y tan complejo como el actual. Los docentes podemos orientar la asignatura de diversas formas, de tal manera que los estudiantes aprovechen al máximo sus potencialidades y fortalezas.

Hasta el momento cerebro y educación muy bien relacionados y la inteligencia como soporte de dicha relación, pero la evaluación, que es nuestra razón de ser en este programa, ¿qué papel juega?, en esta llamada tríada ¿cuál es su aporte?.

Ahora bien, si se pretende una educación holística, la evaluación igualmente debería incluir estrategias y prácticas integradoras, dinámicas y diversas. Las prácticas evaluativas deben incorporar técnicas e instrumentos para el desarrollo de ambos hemisferios: fantasía, arte y metáfora integradas con el pensamiento analítico y lógico que permitan al ser humano utilizar toda una serie de capacidades y talentos. La diversidad de técnicas y estrategias no van a cambiar el qué enseñar, van a modificar el cómo enseñar y con ello el cómo evaluar. Es tan compleja la relación entre neurociencias y educación que Carter (2001) anota:

El cerebro humano está compuesto por muchas partes. Cada una de ellas tiene una función específica: transformar sonidos en habla; procesar color; percibir ruido; reconocer una cara o distinguir un pez de una fruta...la actividad cerebral está controlada por corrientes eléctricas, por agentes químicos y por misteriosas oscilaciones. Hasta podría ser objeto de efectos cuánticos que distorsionan el tiempo. El conjunto está enlazado por un proceso dinámico de sistemas que hace millones de cosas al tiempo. Probablemente sea tan complejo que nunca llegue a comprenderse a sí mismo. Sin embargo no deja de intentarlo.

Un cerebro que como lo puntualiza Betty Edwards (1988): *“es tal vez la única materia del universo que se observa a sí misma, se auto interroga, se analiza e intenta adquirir mejor control sobre sus capacidades”*. Lo más desafiante de esta realidad es que el alcance del cerebro es ilimitado, incluso, incuantificable, pero lo que él puede hacer depende de la forma y del cómo se le utiliza: las prácticas rutinarias lo limitan, las prácticas innovadoras lo mantienen en constante crecimiento. Cerebro, educación y evaluación...qué tríada tan compleja, pero tan importante para el desarrollo humano.

Después de este gran recorrido por la historia y evolución de la evaluación, su estrecha relación con el desarrollo humano y los elementos más significativos de la evaluación del aprendizaje, no podemos olvidar otro aspecto fundamental si se pretende hablar de una evaluación integral y de un proceso de verdadera calidad:

EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA: OTRO ASPECTO PARA GARANTIZAR UNA EVALUACIÓN INTEGRAL

En el proceso educativo se consideran diversos aspectos, y entre ellos uno que indudablemente lo condiciona es el de la evaluación. Desafortunadamente en la práctica educativa se ha privilegiado la evaluación del aprendizaje, ya que en gran

parte nos hemos limitado a evaluar el rendimiento académico de los estudiantes (omitiendo otros aspectos de la integralidad del ser humano), claro que si bien los resultados académicos sirven como indicadores del proceso de aprendizaje, no podemos descuidar los elementos personales y sociales de una verdadera evaluación integral.

De todas formas el nivel del rendimiento académico no es responsabilidad única del estudiante, este rendimiento de una u otra forma evidencia la pertinencia y funcionalidad de la organización escolar. Este planteamiento cuestiona a los procesos evaluativos institucionales y nos indica lo importante que es evaluar la enseñanza. Así lo señala Casanova (2007) en su “Manual de evaluación educativa”:

Enseñanza y aprendizaje se convierten, en la práctica, en dos caras de una misma moneda. Ambos avanzan o retroceden al unísono. Se correlacionan estrechamente, pues el estilo de práctica docente influye y decide todo el hecho educativo que tiene lugar en el aula, y por lo tanto, el aprendizaje del alumnado.

Es sin lugar a dudas una de las debilidades del proceso educativo, la evaluación en muchas ocasiones sólo contempla el paso de la calificación o valoración y la emisión de los juicios de valor sobre el proceso de aprendizaje, descuidando la revisión del proceso de enseñanza, es decir, la evaluación de la práctica docente, de todas las acciones que diariamente desarrollamos en la institución y fuera de ella, pero con incidencia directa en la misma. Una evaluación bien intencionada, para mejorar, analizar, comparar, comprender, justificar, acreditar o en el peor de los casos, para medir nuestro desempeño.

La evaluación de la enseñanza, al igual que la del aprendizaje debe ser integral, pero en ésta se deben revisar aspectos como los propósitos de la enseñanza (¿para qué enseñar?), los contenidos apropiados (¿qué enseñar?)

según las necesidades e intereses de los estudiantes y del contexto; el diseño de actividades apropiadas, teniendo presente cómo aprenden los estudiantes (ritmos y estilos de aprendizaje), la implementación de metodologías adecuadas (¿cómo enseñar?), el uso de recursos (¿con qué enseñar?), la organización del espacio y los ambientes de enseñanza y por supuesto, el pensar en la evaluación de este proceso con la intención de detectar fortalezas y debilidades para mejorar también el quehacer docente. Todos estos elementos determinan el éxito o el fracaso del proceso educativo en sus dos facetas: enseñanza y aprendizaje, con una condición adicional: debe ser contextualizada.

Profundizando un poco más en la forma como se ha de evaluar la enseñanza, podríamos asumir diversas posturas, a manera de aspectos, evaluar la enseñanza a través de una serie de instrumentos pertinentes, a la vez que permitan observar el aprendizaje alcanzado por los estudiantes: en este aspecto son fundamentales las estrategias evaluativas; anteriormente mencionadas en la evaluación del aprendizaje, tenemos el portafolio, la estrategia de resolución de problemas en matemáticas, entre otras, inicialmente planteados para evaluar el aprendizaje, pero que de acuerdo a su intencionalidad, los resultados obtenidos y el funcionamiento de los procesos de aprendizaje le indican al docente si su proceso ha sido adecuado o no. Otro ejemplo lo constituye la unidad de producción de conocimiento (UDPROCO), estrategia implementada por la Universidad Católica de Manizales, en ella se tienen en cuenta los pre saberes, planteamientos, abordaje teórico y actividades que evidencian el alcance de los logros, además la metodología y evaluación integral, que pese a lo limitado del tiempo de los encuentros, como estrategia también le permite a los tutores evaluar el proceso de enseñanza impartido. De todas formas, los instrumentos utilizados igualmente deben ser evaluados. Otra estrategia para evaluar la enseñanza puede ser la aplicación de cuestionarios a manera de lista de chequeo, donde se aborden los principales aspectos de la práctica docente, aclarando que se deben analizar cuidadosamente, sobre todo si se aplican a diversos grupos y las condiciones de los mismos pueden variar notablemente.

Un estudio adelantado por Abrami (2000) señala algunas dimensiones para evaluar la práctica docente, a manera de ejemplo señalamos algunas de ellas:

Estimulación de la materia, entusiasmo, conocimiento de la materia, amplitud del conocimiento, preparación y organización del curso, claridad, habilidades de comunicación, claridad en los objetivos del curso, relevancia y utilidad de los materiales, relevancia y utilidad de los materiales complementarios, manejo del grupo dentro del salón de clase, fomento de la discusión y la diversidad de opiniones, fomento del pensamiento independiente y el reto intelectual, preocupación y respeto por los estudiantes, disponibilidad y ayuda.

Aunque estos cuestionarios evalúan las actuaciones, hay elementos subjetivos que también pueden afectar como la autoestima, el temor a ser evaluado, la inseguridad personal. Igualmente el Ministerio de Educación Nacional aplica en el proceso de evaluación anual de desempeño de los docentes regidos por el estatuto docente 1278 de 2002 una pauta de observación de clase, que contempla entre otros aspectos, una parte de identificación, otra de planeación del trabajo en el aula (con rendimiento académico actual, metas para la clase, estrategias pedagógicas, contenidos, procedimientos para evaluar el aprendizaje, otros aspectos necesarios para comprender las actividades a desarrollar en clase), la observación de la clase como tal (claridad en los objetivos, desarrollo de las temáticas, estrategias pedagógicas, materiales y recursos, procedimientos de evaluación y retroalimentación, ambientes durante la clase, aplicación de pautas de convivencia) y finalmente la valoración de la clase con las fortalezas observadas y los aspectos a mejorar.

La reflexión personal del docente sobre su quehacer constituye una forma de evaluación interesante: el docente también puede y debe desarrollar autoevaluación sobre su práctica pedagógica, esto le va a permitir determinar el

grado de correspondencia entre lo planeado y lo alcanzado, el grado de satisfacción de su actuación en el aula, es una reflexión sobre sus relaciones con los miembros de la comunidad educativa; todo esto puede conducir a un interés por una cualificación permanente, es decir, también se enriquece el proyecto de vida del docente. Esta reflexión es primordial, porque a veces se observan unas enormes distancias entre lo planeado y la percepción que en teoría tenía el docente sobre su clase y lo que realmente sucedió, porque la educación es un acto eminentemente humano y en ocasiones de manera espontánea se presentan situaciones que impulsan la participación de los estudiantes, porque se evocan recuerdos, o porque simplemente hay hechos con tanta trascendencia en el entorno, que permean la planeación, la clase y por supuesto, la escuela. Además, el arte de educar requiere de una reflexión continua, el ejercicio de la docencia también es un proceso de continuo cambio y retroalimentación, donde se deben aceptar los aciertos y los errores, desarrollar con ellos un proceso reflexivo para oxigenar las prácticas de aula y con el tiempo perfeccionar el desempeño como docente, así también se pone en práctica la capacidad de análisis, elemento que los docentes debemos llevar como impronta durante nuestra vida.

Queda claro que se deben evaluar los procesos de aprendizaje y enseñanza, ya que los errores del uno inciden en el otro y viceversa, porque la práctica pedagógica es un trasegar por la vida de muchos actores y en ese andar aparecen aspectos positivos y negativos, unos para potenciarlos y los otros para corregir; porque si de verdad queremos apuntar a una verdadera evaluación integral y formativa, debemos ajustar permanentemente el modelo de enseñanza a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, porque evaluar también es un ejercicio de crítica, según Elliot Eisner *“cada acto de crítica es una reconstrucción. La reconstrucción toma la forma de una narrativa argumentada apoyada por la evidencia de nunca es incontestable: siempre habrá interpretaciones alternativas de la misma obra”* (Eisner, 1998, 106).

Finalmente, maestros del siglo XXI, debemos encaminarnos a una verdadera evaluación, un proceso que además de formativo, integral, flexible,

continuo y permanente abarque tanto al proceso de aprendizaje como al de enseñanza, y ello implica conocer el proceso evaluativo como tal: el alcance de la práctica de enseñanza, el contexto y las historias de los implicados, el currículo en el que se desarrolla, el PEI y la institución en su globalidad.

Hemos llegado a un punto de nuestra reflexión en el que debemos pasar de la descripción a la prescripción. La información recogida a través de las encuestas de cierta manera se puede considerar que está muy lejos del diagnóstico que se realizó sobre las concepciones y prácticas evaluativas del sistema de evaluación de la institución educativa ciudadela del sur de la ciudad de Armenia en el departamento del Quindío.

El diagnóstico y la investigación realizada, refleja una incoherencia entre las prácticas evaluativas y los propósitos, metodologías y estrategias contempladas en el proyecto educativo y en el sistema de evaluación institucional.

Se puede decir que en el PEI y los documentos institucionales hay claridad sobre los conceptos y estrategias evaluativas que se deben llevar en los procesos evaluativos con los estudiantes.

Además las estrategias implementadas según la información de los maestros corresponden a todas las estrategias y orientaciones fijadas en los documentos institucionales, versión que es opuesta a los planteamientos de los estudiantes que a través de una sencilla encuesta expresa situaciones contrarias a las planteadas por los maestros, pero que quedan corroboradas al recoger diferentes modos de evaluación realizados por los maestros que solo le apuntan a la evaluación tradicional enfocada sobre un estilo netamente cognitivo y con poca probabilidad de desarrollo de competencias como se encuentra plasmado en el sistema de evaluación institucional y como lo proyecta el modelo de escuela activa urbana (Ver anexos 4,5,6 y 7)

Por lo planteado, como maestros investigadores, hemos elaborado algunas recomendaciones y/o propuestas para el plan de mejoramiento de las prácticas evaluativas de los procesos pedagógicos seguidos con los estudiantes en la institución educativa Ciudadela del Sur de la ciudad de Armenia-Quindío.

Respecto al modelo pedagógico institucional que es de características activas de flexibilidad de procesos tanto evaluativos como de aprendizaje, se ha podido determinar que tanto desde la concepción epistemológica como en la práctica evaluativa hay desconocimiento de cómo debe orientarse un proceso pedagógico de estas características, bien sea desde las metodologías para la enseñanza y el aprendizaje, hasta las estrategias evaluativas que deben apoyar los procesos formativos y educativos con los educandos.

La escuela activa urbana que se caracteriza por formar en el hacer y descubrir en asocio con los estudiantes nuevos aprendizajes, precisa del manejo claro y puntual de procesos evaluativos que lleven a los alumnos a reconocer sus competencias como fortaleza en sus procesos de formación y planificación de su proyecto de vida.

Es importante establecer que para que una institución independientemente del modelo que pretenda aplicar debe tener muy claro desde su institucionalidad el concepto de competencia, para que le permita a la comunidad conciliar alrededor no solo del concepto sino de su aplicabilidad con los estudiantes y de esta manera fortalecer una cultura institucional que le permita marcar un factor de calidad respecto de otras instituciones educativas del sector o de la ciudad.

La realidad institucional nos muestra un concepto muy básico sobre competencias, además de la poca implementación de estas en los quehaceres pedagógicos y menos en la elaboración e implementación de los procesos evaluativos. (Ver Anexos 2 y 3)

Cada docente, debe entender que competencia es un saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes que pueden actualizarse en distintos contextos utilizando el conocimiento en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Conlleva la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas.

A continuación se presentan algunos conceptos que ayudan al entendimiento del concepto de competencia y que sustentan de alguna manera la implementación del modelo escuela activa urbana.

La base de la doctrina pedagógica de Dewey (2004) es el interés ligado a la actividad; aprender haciendo; preparar al niño para la vida, proporcionándole el dominio de sí mismo, lo cual significa educarlo de manera que pueda usar siempre plenamente sus capacidades.

La escuela para Dewey es una institución social donde hay una vida en común en la que se concentran los medios para aprovechar los recursos heredados y aprenda a usar sus capacidades para fines sociales.

El trabajo colectivo es el medio más idóneo para lograr una sociedad que impone tareas importantes y exige esfuerzos en su realización, para desarrollar las potencialidades de sus niños y jóvenes, así lo propone Makarenko (1981). Proporcionar ese buen condicionamiento es la tarea del educador, que no se realiza con recetas psicológicas, sino introduciendo una experiencia social verdadera.

La propuesta pedagógica de Freinet (1998), es renovadora, activa, popular, natural, abierta, y cooperativa. El objetivo es que los niños aprendan haciendo y hagan pensando.

Para Vigotsky (2004), aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo

del niño. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje.

Cada uno de los aportes de estos teóricos es importante y es necesario articularlos para tener un modelo realmente exitoso, el aprender haciendo, el trabajo colectivo, la renovación y el tener en cuenta los procesos de desarrollo cognitivo del niño forman un conjunto que es el base para fortalecer los procesos de enseñanza- aprendizaje –evaluación en la institución educativa

A continuación se presentan una serie de opciones a tener en cuenta, producto del análisis de información recogida con los docentes y estudiantes de la institución educativa ciudadela del sur. Considerando que los procesos evaluativos deben estar en relación directa con el proceso de enseñanza y aprendizaje, consideramos importante incluir algunos aspectos a manera de estrategia de mejoramiento evaluativo (Ver Anexo 8). En primer lugar, se necesita acompañamiento a los docentes en el proceso de implementación del modelo escuela activa urbana, esto permitirá que todos trabajen por un mismo objetivo, así mismo como una revisión de la conducta de entrada y aprestamiento en el inicio de las clases, como también un programa de capacitación para que los docentes tengan más claridad sobre el concepto de competencia y su aplicación.

En la parte metodológica debe buscarse flexibilización en el manejo y desarrollo de las guías, además de una puesta en común de las condiciones y los momentos en los que la guía debe y puede ser evaluada, todo esto atravesado por la aplicación del trabajo en equipo como estrategia metodológica (Ver Anexo 8).

En la parte de evaluación, que es la más importante en esta investigación, pero que no puede ser separada de todos los procesos relacionados con el modelo, es urgente consolidar un criterio claro para determinar los procesos de coevaluación y autoevaluación y mantener la aplicación de estrategias evaluativas acordes con las pruebas saber. Según planteamientos como los de Santos Guerra

(1998) que considera que la calidad de los centros educativos está ligada a la participación que tengan los estudiantes en los procesos de aprendizaje y evaluación.

Además, fortalecer las nivelaciones y el proyecto de vida como elemento clave del desarrollo humano. Esto último es fundamental para la Institución Educativa Ciudadela del Sur, la cual requiere para cumplir su misión, no sólo llenar de contenidos al estudiante, sino ayudarlo a fortalecer sus destrezas, debe seguirse el planteamiento de Gardner (2001), según el cual, “los responsables de planear la educación deben decidir cuáles medios se pueden aplicar mejor para ayudar al individuo a lograr la competencia, habilidad o papel deseados”. Los docentes deben planear acciones encaminadas a diferentes destrezas que pueden tener nuestros estudiantes, no únicamente, aunque sea de gran importancia, a lo lingüístico y lógico –matemático.

Sumado a lo anterior se recomienda la implementación de un plan de capacitación docente en la elaboración de evaluaciones por competencias (Ver Anexo 3 y 4), mayor apropiación de la guía como herramienta de aprendizaje y evaluación y fortalecer el cuadro de autocontrol de progreso como herramienta de revisión continua sobre los avances de los procesos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Arendt, H. (1993) La condición humana. Barcelona: Paidós.

Arias, N. Guzman, B. & Payan A. *Coexistencia de las inteligencias múltiples en Beethoven*, . Universidad del Valle.

Casanova. M. A. (1998), La evaluación educativa, Biblioteca para la Actualización del Maestro, México SEP-Muralla

Carter, R. (2001) El nuevo mapa del cerebro. Barcelona . Integral

Dewey, J. (2004) Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Ediciones Morata

Edwards, B. (1988) Aprender a Dibujar con el lado derecho del cerebro. Madrid. Hermann Blume

Freinet, C. (1998) Técnicas Freinet de la escuela moderna. Madrid. Siglo XXI

García, D. S. (2010) Subculturas, ¿moda o peligro?. Bogotá: Ediciones San Pablo.

Gardner, Howard (2001) *Estructuras de la Mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Santafé de Bogotá: Fondo de cultura económica.

Hillman (1994). *Diccionario enciclopédico de sociología*. Editorial Herder, España.

Institución Educativa Ciudadela del Sur (2008) *PEI*. Armenia

Luria, A., Leontiev, A. y Vigotsky, L. (2004) *Psicología y Pedagogía*. Madrid, Akal.

Makarenko, A. (1981) *Poema pedagógico*. Madrid, Akal.

Martinez, M.(1997) *El paradigma emergente*.Mexico. Trillas

Perez , J. (1995) *La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos gnerales y problemática*. En: *Revista de Investigación Educativa* Vol 18 N2

Santos Guerra, M. (1988) *Patología General de la Evaluación* .España. Universidad de Málaga

Scriven, M. S. (1967). *The methodology of evaluation*. En *Perspectives of Curriculum Evaluation*. Chicago: Rand McNally.

Tyler, R. (1950) *Principios básicos del círculo*, Buenos Aires: Troquel. (Traducción : 1977)

Casanova, M. (2007) *Manual De Evaluación Educativa*. Madrid, España. Editorial La Muralla. Novena Edición

Araya, D. (2003) *Didáctica de la Filosofía*. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio

Arteaga, G. (2012) *IV Seminario Concepciones y Practicas Evaluativas* realizado en la UCEVA (Universidad Central del Valle) en colaboración con la UPTC (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia)

Institución Educativa Ciudadela del Sur (2008) *PEI*. Armenia

Zubiria. M. (1987) *Fundamentos de pedagogía conceptual*. Bogotá. Plaza y Janes

WEBGRAFÍA

Johnson, D. y Johnson, R (1999) *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires. Grupo Editorial Aique. Recuperado de: <http://terras.edu.ar/jornadas/3/biblio/3JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>. Recuperado el 1 de octubre de 2012

Max- Neef, M.; Elizalde, A. y Hoppenhayn, M. (2003) *Desarrollo a Escala Humana*. Recuperado de [http://www.ecoportel.net/Temas_Especiales/Desarrollo_Sustentable/Desarrollo_a_Escala_Humana/\(1332266408\)/](http://www.ecoportel.net/Temas_Especiales/Desarrollo_Sustentable/Desarrollo_a_Escala_Humana/(1332266408)/)

Rojas, M. (2011) *La experiencia de la unión europea: conceptos y herramientas de acción*. En: Cuadernos de la EPIC. N2 septiembre. Recuperado el 10 de julio de 2012 de: http://www.campusepic.org/file.php/1/Cuadernos_EPIC_2.pdf

Rousseau, J. J. (2011) *Libro 2. Emilio*. Tecknibook Ediciones. Recuperado de http://books.google.com.co/books?hl=es&lr=lang_es&id=Z57MeLGv31oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=rousseau+la+educaci%C3%B3n+necesidad+&ots=e00ev9-Hxf&sig=TtwMO-z-kTy7edUKDBTj0SRN8kE#v=onepage&q&f=true

Secretaría de Educación Pública. (2001) *Manual de Estilos de Aprendizaje*. México. Recuperado de http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividadesparaescolares/multimedia/Manual.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2008) *guía n° 31: guía metodológica evaluación anual de desempeño laboral*. Recuperado el: <http://www.educared.org/global/ppce/evaluar> consultada el 9 de septiembre

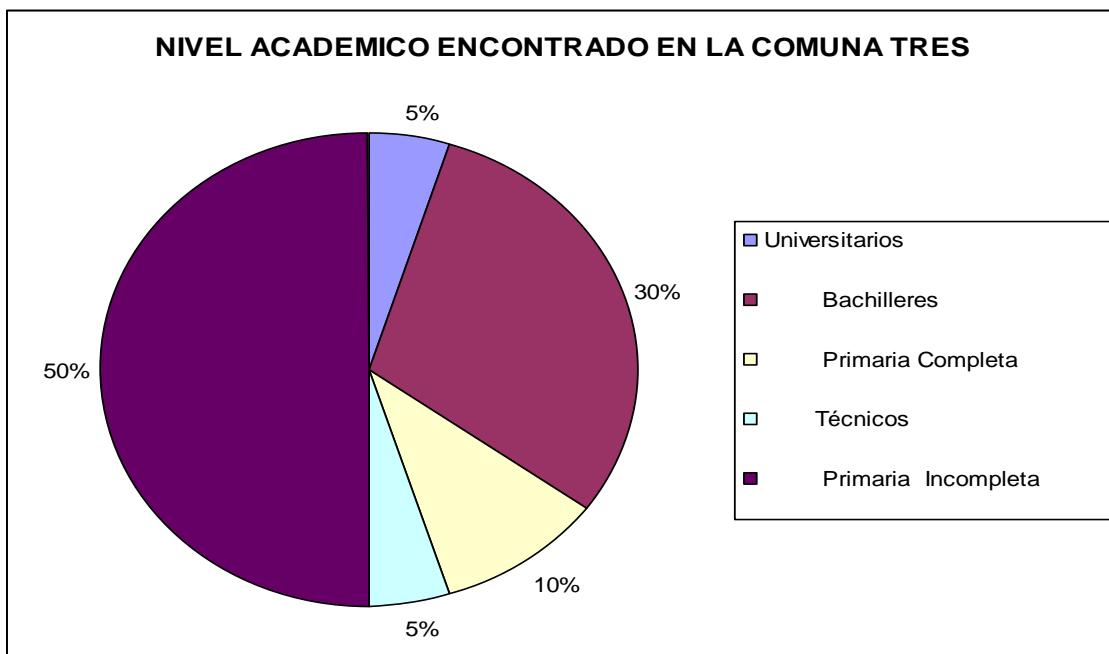
Santos G. M. (2004) *¿El momento de la metaevaluación educativa? Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad*. México. Recuperado el: 1 de septiembre de 2012. De: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14002307.pdf>

Zavala, A. (2000) *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona. Recuperado el 1 de septiembre de 2010. De: <http://www.slideshare.net/solorzanoguzman/zavala-vidiella-antoni-la-prctica-educativa-cmo-ensear#>

Zuleta, E. (2010) *Educación y Democracia: Un campo de combate*. Colombia. Recuperado el 1 de septiembre de 2012. De: docencia.udea.edu.co/.../la%20sociologia%20y%20la%20escuela.doc

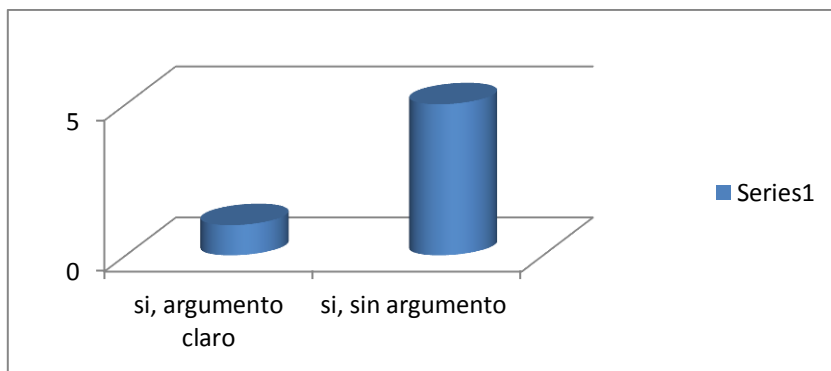
ANEXOS

Anexo 1: Nivel académico de los habitantes de la comuna en la cual está ubicada el barrio.
Tomado del PEI (Ciudadela del Sur, 2008)



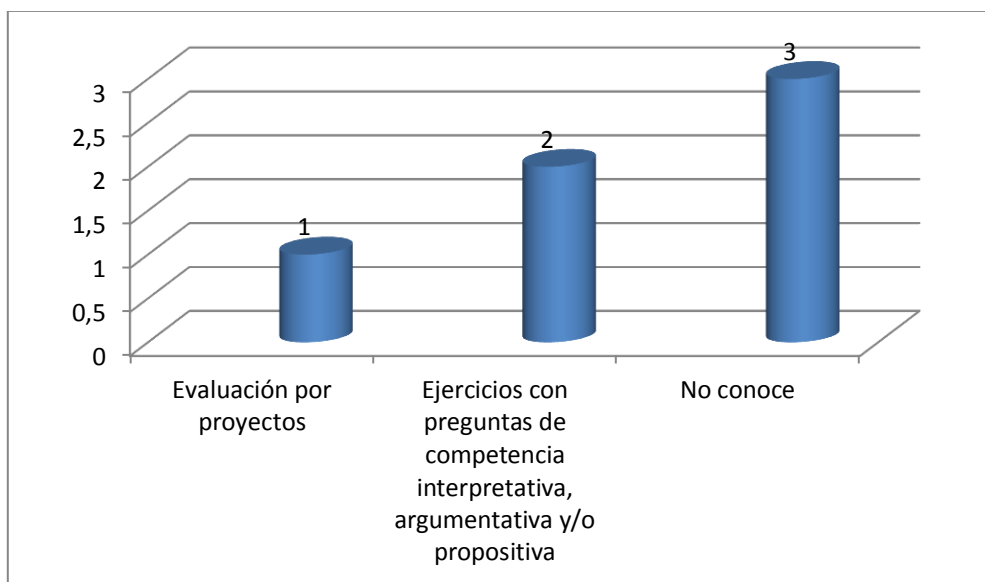
Anexo 2:

Capacidad de los docentes para explicar la importancia de la utilización del
diseño por competencias



Anexo 3:

Estrategias de evaluación por competencias conocidas por los docentes



Anexo 4:

PREGUNTAS PARA ESTUDIO DE CASOS APLICADAS A LOS DOCENTES DE LA IE CIUDELA DEL SUR

1. ¿Qué tipo de actividad utiliza con más frecuencia para evaluar a sus estudiantes y por qué?
2. ¿Cuáles momentos de la guía considera como evaluación del aprendizaje de los estudiantes?
3. ¿Cómo controla la copia en el momento de las evaluaciones?
4. ¿Cuáles son las asignaturas más difíciles de evaluar?

5. ¿En cuáles momentos de la guía involucra normalmente la autoevaluación y la coevaluación?
6. ¿Cuándo el estudiante no tiene evidencia escrita de haber elaborado uno de los momentos de la guía, pero usted lo vio participar en su grupo de trabajo usted que hace?
7. ¿Cada cuánto rota los grupos de trabajo de los estudiantes?
8. ¿Cómo determina que un estudiante se siente cómodo con su grupo de trabajo?
9. ¿En qué casos ha aceptado usted que un estudiante desarrolle las guías por fuera de la institución y por qué?
10. ¿Cuál es el objetivo que se busca con pedir al finalizar cada uno de los momentos que el estudiante le muestre al docente el trabajo?
11. ¿Cree que la evaluación es el momento final del proceso de aprendizaje?
¿Por qué?
12. ¿Considera usted que la situación socioeconómica de los estudiantes de la i.e ciudadela del sur representa un obstáculo para el desarrollo de su proyecto de vida? (si - no).
13. Señale cuál de los siguiente aspectos(solo uno), es el que más afecta la realización del proyecto de vida de los estudiantes de la i.e ciudadela del sur:
 - a. Nivel socioeconómico.
 - B. Violencia intrafamiliar.
 - C. Consumo de sustancias psicoactivas.
 - D. Bullying y matoneo escolar.
 - E. Pandillismo y barras bravas.

Anexo 5:

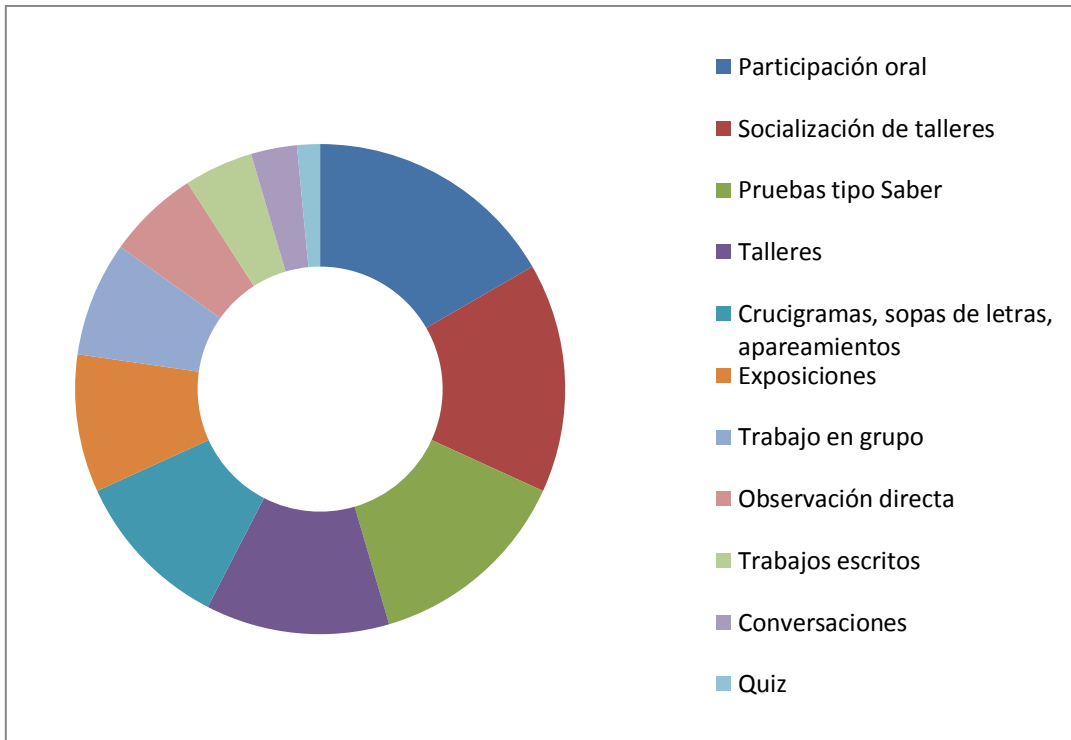
ENCUESTA ESTUDIANTES IE CIUADELA DEL SUR

1. ¿Qué actividades realizan tus profesores para hacerte sentir en confianza en clase?
2. ¿En qué momento te puedes cambiar de mesa de trabajo?
3. ¿Consideras que hay asignaturas en las que las evaluaciones son más difíciles que en otras, por qué?
4. ¿Es necesario tener los contenidos de la guía en el cuaderno, para que el profesor te evalúe?

5. ¿Qué tipo de actividades utiliza con más frecuencia tus profesores para evaluarte?
6. ¿Cuándo realizas evaluaciones en la mesa de trabajo, cambias tu respuesta si la de tu compañero te parece mejor?
7. ¿En cuáles momentos de la guía (a, b, c, d) te evalúan normalmente los profesores?
8. ¿Es posible para ti o cualquiera de tus compañeros desarrollar las guías en casa? De lo contrario, especifica en que áreas no te lo permiten
9. ¿Qué hacen en el grupo cuándo se presenta una duda en el desarrollo de la guía?
10. ¿En todas las áreas trabajas siempre en grupos con tus compañeros? Especifica en cuáles no se realiza trabajo en grupo
11. ¿En todas las asignaturas es permitido que tu evalúes a tus compañeros o te evalúes tu mismo y el profesor respeta la nota que obtienes? Especifica en cuáles no
12. Después de realizar una evaluación, el profesor:
 - Socializa las respuestas
 - Te entrega la evaluación para que la corrijas
 - Te entrega un trabajo de nivelación sobre las preguntas que no contestaste bien
 - Si sacaste menos de 6.0 el profesor te llama aparte
 - Entrega las evaluaciones y no hace nada más
13. ¿Cuándo se realizan trabajos de nivelación, el docente solamente te nivela sobre el tema en el que tienes dificultades o sobre toda la guía?
- 14.Cuál de las siguientes situaciones te afecta para realizar tu proyecto de vida
 - Nivel socioeconómico
 - Consumo de sustancias psicoactivas
 - Violencia Intrafamiliar
 - Bullying y matoneo escolar
 - Pandillismo y barras bravas

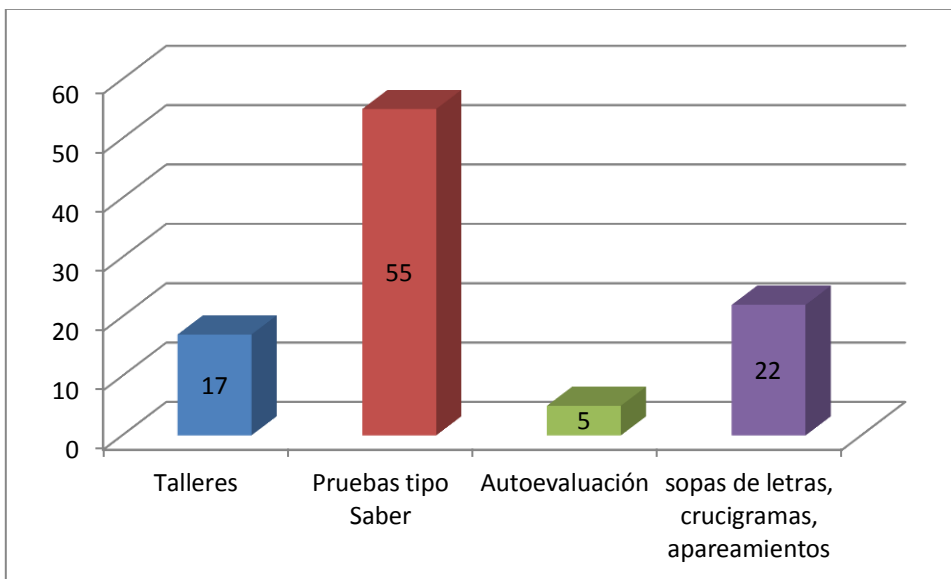
Anexo 6:

Actividades de evaluación que utilizan los docentes de mayor a menor frecuencia



Anexo 7:

Respuesta de los estudiantes a la pregunta 5. Actividades de evaluación utilizadas por los docentes



Anexo 8:

ACTIVIDAD DE MEJORA	SUSTENTACIÓN	ESTRATEGIA	RECURSOS	RESPONSABLES
Acompañamiento a los docentes en el proceso de implementación del modelo escuela activa urbana.	Es notorio en el ambiente laboral que algunos docentes no se sienten cómodos con el modelo o por el contrario les cuesta alguna dificultad y se precisa del acompañamiento institucional	Utilizar espacios de las reuniones de área para iniciar el fortalecimiento del modelo. Realizar acompañamiento constante en el aula de clase	PEI, Documento soporte del modelo escuela activa urbana	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío
Flexibilización en el manejo y desarrollo de las guías	Las guías se han convertido en un instrumento que ha transformado su intención de orientador de un proceso a un condicionador del proceso.	Realizar un análisis crítico de la guía y proponer mejoras y actualizaciones que garanticen el avance del grupo de trabajo	Guías de aprendizaje	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío
Puesta en común de las condiciones y los momentos en los que la guía debe y puede ser evaluada.	El SIE y el mismo modelo pedagógico sugieren realizar procesos evaluativos en cada momento de la guía y esto va en contravía de lo que hacen ya que en un alto porcentaje solo lo hacen en la parte d	Generar espacios con docentes y estudiantes que nos permitan reforzar los conceptos establecidos en el SIE con el fin de estar atentos a sus aplicación	Reuniones de área, guías de aprendizaje	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío
Conducta de entrada y aprestamiento en el inicio de las clases	Los ambientes de aprendizaje no siempre son adecuados para garantizar una conducta agradable de los estudiantes	Dinamizar a través de charlas, dinámicas, conversatorios y /o otras estrategias para garantizar un inicio de labores académicas agradable para los estudiantes	Reuniones de área, documentos orientadores dinámicas de trabajo con estudiantes	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío
Claridad en el concepto de competencia y su aplicación	En los maestros no se percibe un concepto claro de competencias y se urge realizar actividades que ayuden a profundizar y a	Desarrollar talleres a través de los microcentros donde se aplique el concepto de competencia y como se puede desarrollar en los procesos evaluativos	Documentos orientadores Material humano	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío

	apropiar este concepto			
Trabajo en equipo	Se considera una fortaleza de acuerdo al modelo el trabajo en equipo, pero no es el fuerte del proceso ya que se han notado espacios donde prima aun la organización de las aulas en forma tradicional	Generar siempre los espacios al interior del salón de clase para que los alumnos logren el fortalecimiento del trabajo en equipo	Capacitador (Directivos) Docentes	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío
Criterio claro para determinar los procesos de coevaluación y autoevaluación	El trabajo en equipo debe fortalecer la relación y el intercambio de información para que se permita a los estudiantes el poder determinar dentro de un ambiente de trabajo quienes de los compañeros se han apropiado del concepto de una manera clara. Se debe tener claridad sobre la integralidad de la nota en cuanto al proceso formativo del estudiante.	El docente debe garantizar a los estudiantes la opción de que realicen su proceso de autoevaluación y coevaluación y que ésta tenga significancia en la valoración del final del periodo de los estudiantes.	Guías de aprendizaje SIE de la institución	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío
Contenidos vs apropiación del concepto	La guía posee una función de enseñanza y aprendizaje que es respaldada por el acompañamiento del maestro y que precisa de su adecuado proceso evaluativo cuando el grupo lo determine independientemente de que esté consignada en su totalidad en el	Se le debe permitir al alumno que genere sus propios espacios de evaluación independientemente de que sus apuntes no correspondan a la totalidad e la guía y de esta manera corresponder a la diversidad en los estilos de aprendizaje y desdibujar el paradigma de que todo debe corresponder a un proceso estrictamente escrito	Planes de área Guías de aprendizaje	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío

	cuaderno			
Estrategias evaluativas acorde con las pruebas saber	La preparaciones de las evaluaciones tipo prueba saber no se deben ceñir a una pregunta con varias opciones de respuesta, pues estéticamente se parecen pero estructuralmente son totalmente desviadas de la intención real	Diseñar talleres y proponer que a partir de una misma guía de trabajo se practiquen la mayor cantidad de procesos evaluativos de manera diferente	Literatura estrategias de evaluación	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío
Nivelaciones	El proceso de nivelación debe ser motivante para el alumno y debe apuntar a que lo desarrolle de una manera optima entendiendo el por qué, en el desarrollo normal de la guía no lo pudo lograr, haciendo énfasis en la situación no alcanzada y no en el total de la guía	Generar nivelaciones acorde con los contenidos y momentos de la guía, que sean diferentes los procesos para que el alumno no caiga en la monotonía de la evaluación y termine siendo esta un motivante de dicho proceso	Guías de aprendizaje . SIE Planes de área	Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío
Proyecto de vida	Como maestros debemos propender por identificar en el alumno como se proyecta para la vida y de esta manera brindar herramientas que le permitan la consecución de sus metas	Detectar el cómo aprenden nuestros alumnos, determinar sus fortalezas y debilidades a través de un test de estilos de aprendizaje, consultar con ellos el cómo quieren que sean evaluados, permitir que ellos nos respondan acorde a su desarrollo emocional, afectivo, económico, y social.	Test de estilos de aprendizaje Test inteligencia s múltiples de Gardner	Gestión comunitaria Equipo de gestión y calidad Institución educativa ciudadela del sur armenia-Quindío a