

**TRANSFORMACIONES DE LA CULTURA EVALUATIVA EN LA ESCUELA
COLOMBIANA DEL SIGLO XXI: ESTUDIO DE LOS PROCESOS
PEDAGOGICOS EVALUATIVOS EN LA I. E. SAN LORENZO DE ABURRÁ DE
MEDELLÍN**

Gerardo Clavijo Mayorga

Robinson Antonio Serna Hincapié

Tutora:

DIANA CLEMENCIA SÁNCHEZ GIRALDO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Centro Tutorial Medellín

Septiembre, 2012

Podemos empezar por la descripción del escenario en el que se realizó este ejercicio investigativo.

La Institución Educativa San Lorenzo de Aburrá, es una institución de educación oficial ubicada en el barrio Manrique Santa Inés de la ciudad de Medellín. En este sentido se encuentra en el departamento de Antioquia, registrada bajo el código del Dane 105001009652, su sede principal se encuentra ubicada en la dirección correspondiente a la Carrera 39 N° 80-33, sus teléfonos son 2 33 19 78 – 2 11 82 31y pertenece al núcleo 916 de la comuna número 3.

En el aspecto académico y administrativo, ofrece los niveles de Preescolar Básica (Primaria y Secundaria) Media Académica, Media Técnica en las jornadas de mañana y tarde. Su naturaleza es mixto y es de carácter oficial con un total de estudiantes para el año lectivo 2012 de 1300 estudiantes y su planta docente se encuentra conformada por 42 docentes y 3 coordinadores.

Teniendo en cuenta lo anterior, nace como pregunta de investigación la siguiente: ¿Cuáles son las concepciones y prácticas evaluativas de la Institución Educativa San Lorenzo de Aburrá, la luz de teorías del desarrollo humano? Para poder dar respuesta a este interrogante, se hace necesario un análisis del PEI desde su modelo pedagógico, la misión, la visión, y el sistema institucional de evaluación y promoción.

El Modelo Pedagógico de la Institución Educativa San Lorenzo de Aburrá está basado primordialmente en el desarrollo de los procesos de formación intelectual, psicomotriz, afectivo y volitivo; de los estudiantes en un proceso de competencias en sus aspectos conceptual, procedimental, actitudinal y relacional. Donde haya fortalecimiento personal de los valores y de la sociedad pluralista a la que se enfrenta el individuo de hoy.

Así mismo se encuentra basado en la Pedagogía Activa, es decir en el principio de una Pedagogía Holística. De estas teorías sus principales representantes son: Juan Jacobo Rosseau, María Montessori, Ovidio Decroly, Celestín Freinet, Federico Froebel, John Dewey, Makarenko, Paulo Freire y recientemente Abraham Maghenzo, Leckner y Stenhouse.

La estrategia de la pedagogía activa holística y una escuela transformadora es el instrumento que ofrece al maestro la mayor posibilidad de asumir nuevas actividades para el cambio con miras al mejoramiento de la calidad de la educación, ya que a través de ella estimula al estudiante para que se apropie del aprendizaje con la ayuda de recursos humanos, físicos e institucionales.

Por lo tanto el estudiante debe ser motivado no sólo a participar en el proceso de enseñanza, sino a poner toda su energía intelectual, volitiva de habilidades y destrezas y a responder activamente a la ejecución de todas las propuestas de aprendizaje formativo, cognitivo, afectivo y psicomotriz.

Es así como en este modelo es indispensable que un saber pedagógico acorde a las realidades del momento permitan al maestro cambiar paradigma de la evaluación, para ello requiere de un cambio de mentalidad y asumir a la vez un compromiso de responsabilidad frente al proceso enseñanza y aprendizaje, donde la enseñanza deje de ser el centro del proceso y el aprendizaje ocupe su lugar. Y el manejo de las competencias generales y específicas de cada área y por consiguiente los diferentes niveles en los que los estudiantes pueden avanzar en su desarrollo.

El Sistema Institucional de Evaluación Institucional de los estudiantes (SIESLA) de San Lorenzo de Aburrá es el conjunto de acciones institucionales tendientes a fomentar y valorar en los estudiantes la adquisición y avance en el desarrollo de

las competencias del ser, el saber, el saber hacer y el convivir, de tal manera que el proceso educativo contribuya a la formación integral.

Se encuentra que el sistema se basa en la normatividad implementada por el Decreto Nacional 1290 de 2009, en coherencia con la Ley 115 de 1994, la Ley 1098 de 2006 y las orientaciones del Plan Decenal de Educación 2006-2016.

El Sistema de Evaluación Institucional de los Estudiantes (SIESLA) es uno de los componentes del Proyecto Educativo Institucional, el cual contiene:

Los criterios de evaluación y promoción.

La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.

Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los Estudiantes; Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los Estudiantes durante el año escolar.

Los procesos de autoevaluación de los Estudiantes.

Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los Estudiantes.

Las acciones para garantizar que los Directivos Docentes y Docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.

La periodicidad de entrega de informes a los Padres de familia.

La estructura de los informes de los Estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.

Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de Padres de familia y Estudiantes sobre la evaluación y promoción. Los mecanismos de participación de la Comunidad educativa en la construcción del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes.

Así mismo, la valoración que se hace de los estudiantes se hace a través de la evaluación cuantitativa, la cual tiene su equivalencia en la escala nacional decretada por el Ministerio de Educación Nacional.

Dentro del proceso investigativo se realizó la caracterización de la cultura y subculturas emergentes presentes en la I. E. San Lorenzo de Aburrá, resaltando:

La ciudad de Medellín iniciando el siglo XXI, dentro de las generalidades pertinentes, puede plantearse que es una localidad de tradición conservadora que viene recuperándose de un pasado violento –años 80 y 90- generado por la cultura del narcotráfico y que a su vez responde por ser el eje potenciador de la industria nacional en lo que tiene que ver con la producción textil y algunos bienes de consumo. A la par de las grandes ciudades latinoamericanas, Medellín ha sido sometida a un crecimiento muy acelerado en los últimos 40 años, pasando de una población cercana a los quinientos mil habitantes, a los casi cuatro millones que habitan hoy día Medellín y su área metropolitana.

En este mismo orden de ideas puede plantearse que a nivel tradicional la cultura paisa cuyo eje fundamental se centra en esta ciudad, a pesar de los cambios vertiginosos y acelerados, no ha desaparecido y se mantiene constante haciendo parte del arraigo de sus habitantes. Sabemos que en el siglo XXI la comunicación global ha permitido el contacto con tradiciones culturales ajenas, la gente de Medellín sigue fiel a sus tradiciones y adaptando las influencias de tales tradiciones a su cultura de ciudad. No obstante lo anterior, son los jóvenes quienes vienen apropiándose de una visión distinta de ciudad, llegando a agruparse en guetos con afinidades musicales (Hipo Hop, Rock, *Reggae*, salsa y otros) o simplemente culturales (Deportes extremos, grupos juveniles, agremiaciones deportivas, entre otros). A tal fenómeno se le ha dado el nombre de tribus urbanas, las cuales buscan generar en los jóvenes una visión propia de ciudad.

Aunque la influencia de guetos no es un factor determinante en la cultura juvenil de la ciudad, sí lo es la sectorización económica y social de la misma, ya que los sectores populares, muy desfavorecidos, manifiestan gran movimiento de influencias por lo general violentas e intimidantes. Tal aspecto ha sido notablemente tratado y se intenta intervenir desde distintos polos, no obstante la ciudad de Medellín viene vivenciando un ciclo importante en la lucha por mediar frente a la violencia protagonizada por jóvenes en los sectores populares de la ciudad. Es la escuela a representación del estado en los sectores populares, desde ella se vivencia la lucha constante por la construcción de identidad juvenil, sin desconocer las macro tradiciones culturales reinantes.

Debe recordarse que la Institución Educativa San Lorenzo de Aburrá se ubica en la comuna 03 de Medellín, sector nororiental y ejerce su influencia en los barrios Manrique Santa Inés, San Blas y Las Granjas, principalmente. Mediante la observación directa puede determinarse que los principales intereses de los jóvenes de esta institución giran alrededor de la música, ya que la danza sigue siendo su forma de acercamiento y reconocimiento con el sexo opuesto, es entonces el Reggaetón y su subcultura la manifestación cultural más afín a estos jóvenes. También la subcultura generada por las nuevas formas de comunicación e interacción (video-juegos, *intelligent phones*, redes sociales de internet, entre otras) se prioriza como elemento significativo de manifestación cultural, así como la posesión respectiva de artículos relativos a tales prácticas.

Los jóvenes de estas comunidades prefieren no entrar a las dinámicas amplias de ciudad, es decir, prefieren mantenerse en sus barrios de origen y muy poco interactúan con jóvenes de otros sectores de la misma ciudad. El dialecto matizado por el *parlache*, hace parte fundamental de sus dinámicas de interacción lingüística. Elementos tales como la tradición religiosa y las tradiciones familiares hacen parte primordial de su cotidianidad, lo anterior no obstante las formas

particulares de familia (familia monoparental materna y reconstituida) que hacen presencia en estos sectores de la ciudad. En general la cotidianidad de los jóvenes transcurre entre la escuela y la casa, ya que muchos, por temor, evitan salir de sus casas a actividades distintas del estudio.

Desde esta perspectiva, los jóvenes de la I.E San Lorenzo de Aburrá, viene intentando construir su identidad en medio de las tendencias y dificultades que el medio social, político y económico les impone. Tal vez uno de los elementos significativos y pasajeros los compone la moda en el vestir, peinado y el nuevo “arte corporal” (*piercings*, tatuajes, entre otros) los cuales muestran, muy sutilmente, las formas de expresión juvenil, las afinidades musicales, afectivas, deportivas; que a su vez viven modificándose y recibiendo nuevas y distintas tendencias. Así que las formas de manifestación cultural de estos jóvenes son distintas a las de cualquier sector de la ciudad de Medellín, puede manifestarse que amén de las necesidades económicas, estas nuevas generaciones están construyendo ambientes significativos de paz y de tolerancia.

En relación con lo anteriormente mencionado, se hace necesario que se presente el PEI y sus bases teóricas en el marco del desarrollo humano. Para ello se bene tener en cuenta elementos muy importantes, tales como: aspectos ambientales, las corrientes de aguas cercanas a la institución, algunos problemas ambientales que son relevantes, la cobertura vegetal y el relieve.

En los aspectos ambientales, la ubicación de la Institución Educativa San Lorenzo de Aburrá le permite tener una vista amplia de una gran parte de la ciudad, lo cual, para el visitante es una fortaleza, pero al parecer para sus moradores es tan cotidiano que pasa desapercibido.

Las Corrientes de agua que tienen influencia en la institución son diversas. Existe la quebrada El Molino, que delimita el barrio y, por ende la institución, que en ningún momento ha sido factor de riesgo. Es de anotar que las casas aledañas a ella no están construidas teniendo en cuenta los límites requeridos para hacerlo. En algunas partes de su recorrido se observan basuras, además está cubierta de maleza y cuenta con poca arborización.

Los problemas ambientales más relevantes son: la contaminación; la mala utilización de residuos sólidos, el exceso de ruido, las quebradas sucias y el maltrato al entorno.

En relación con la cobertura vegetal, hay escasez de zonas verdes y las pocas que existen son poco frecuentadas. Se cuenta con un espacio recreativo rodeado de árboles y donde se observa variedad de aves, pero a la vez dicho espacio se utiliza para el consumo excesivo de droga. En las casas no hay antejardines, sin embargo en la institución hay jardines que rodean las plantas físicas.

En el tema de relieve, el terreno se caracteriza por pendientes o laderas, terreno empinado, quebrado con un desarrollo urbanístico desorganizado.

Hablando en términos del *Componente Humano*, vale la pena contemplar algunos elementos importantes.

Los comportamientos denotan actitudes que han venido trascendiendo a través del proceso histórico del barrio, las cuales se manifiestan en sus formas de vidas familiar, social e individual; es así como se observa descomposición familiar, vandalismo, indiferencia ante el acontecer del otro y descuido de sus calles, quebradas y parques.

Sus jóvenes están dados a imitar líderes barriales negativos. La comunidad en general, debido a la antigua proliferación de bandas de delincuentes, y las nuevas tendencias hacia la creación de nuevas bandas, ha tomado una actitud de aceptación de un grupo específico que les brinda protección y tranquilidad en su entorno. En cuanto a la participación de la comunidad se observa poco compromiso para estar en grupos que beneficien a todos y en la institución es difícil lograr la conformación de las asociaciones afines a la misma, debido a la actitud indiferente de los padres.

El papel del ser humano es determinante en la construcción de una identidad y una articulación con la sociedad. El ser humano que habita la zona de Manrique Santa Inés, está rodeado de un ambiente contaminado no sólo en su parte física, sino, también en sus relaciones individuales y colectivas que afectan los aspectos socioculturales, políticos y económicos de dicho sector. Es por esto que sus pobladores deben empezar a apropiarse de su espacio, concientizándose de que la solución debe partir desde cada uno.

Es conveniente que las actividades que se realizan en diferentes instituciones (familias, escuelas, asociaciones), que de una u otra forma operan en el sector, empiecen a conformar grupos interdisciplinarios, que no actúen como ruedas sueltas, sino que contextualicen el entorno ambiental, para que en la búsqueda y solución de problemas hagan de sus espacios verdaderos proyectos de vida tanto para ellos como para las generaciones venideras.

La Concepción de ser humano a formar en la educativa propende por la formación de un ser humano como ser integral, buen ciudadano, respetuoso de la norma, competente desde los condicionamientos personales, sociales y culturales. Este sujeto es llamado el hombre complejo, holístico, integral con sensibilidad social, solidario, tolerante, comprometido y trascendente.

La pedagogía en el país se ha propuesto la formación de diversos tipos de hombre. Desde el ciudadano libre de la escuela mutua, el hombre racional o moderno en la escuela Pestalozziana, el hombre católico en la pedagogía católica, el hombre laico e industrial en la pedagogía activa, el hombre obediente en la escuela conductista, el hombre productivo en la escuela sistémico funcional de la renovación curricular, el hombre competente de la pedagogía cognitiva, hasta el hombre holístico, complejo o integral de la pedagogía holística.

Lo anterior significa que la institución educativa crea el ambiente propicio para que los estudiantes construyan su proyecto de vida como una ética de sí mismos y una estética o relación con los demás. La ética de sí mismos se refiere a la posibilidad de comprender que cuando se encuentra en la relación de conocimiento con las áreas de estudio, la relación es sujeto de conocimiento - objetos de enseñanza; pero cuando se trata de conocerse así mismo, la relación es con el sujeto. La relación de conocimiento todavía avanza un poco más, desde una concepción de la complejidad, hasta plantear que la relación es entre teoría / objetos de enseñanza, es decir, se pasa de una epistemología de primer orden a una de segundo orden (Luhmann, 1996).

Por ello, la institución educativa propende por un sujeto que domine esa relación y, en consecuencia, que posea un nivel alto de conocimiento de las reglas del saber y de los saberes mismos de las áreas, que implica que los estudiantes auto formen una buena imagen de sí mismos, donde la complejidad del hombre a formar está diferenciado por dimensiones y niveles de conciencia, el hombre complejo es una variedad de situaciones y de experiencias que lo constituyen como un ser de aprendizaje. El hombre complejo vive para aprender, sus experiencias le muestran los aprendizajes que hay que realizar en esta vida para ser y no ser.

Teniendo en cuenta lo anterior, la institución educativa asume la Concepción de pedagogía holística, como la disciplina que estudia, conceptualiza, experimenta la enseñanza de los saberes en diferentes culturas, en las variables del desarrollo humano, la cultura, lo social y el conocimiento científico y tecnológico; por lo tanto, se trata de una teoría de la enseñanza, con un objeto, el aprendizaje, una historia, unas teorías, en el caso de la institución educativa se privilegia la holística, unos métodos, una epistemología, una validez a través de la comunidad pedagógica en los eventos propios y a través de medios de comunicación particulares.

La pedagogía holística no es una técnica, no es instrumentalización, no es currículo, ni didáctica. La pedagogía es pensamiento, no técnica. El plantear que la pedagogía es pensamiento nos permite decir que es a través de ella como se puede reflexionar, discernir, ver al otro, reconocer lo otro. Lo otro no es el ámbito del saber, sino de lo innombrable. La pedagogía como pensamiento está más allá del currículo, del sistema, de la función, del simulacro, pero vive de lo no pensado, lo no visto, lo excluido. Por ejemplo, lo no visto por la clasificación médica de los niños y niñas con déficit cognitivo es que ellos son más que lo meramente cognitivo, también son: ética, estética, comunicación, cuerpo, mente, espíritu.

En cuanto a la ciencia, la institución educativa, de acuerdo con la teoría de Luhmann y Morín, considera que la ciencia es un sistema social diferenciado, cuya función es producir conocimiento, para lo cual se desarrollan diferentes programas de investigación, así mismo, se basa en un código que lo diferencia de otros sistemas sociales conformado por la dualidad conocimiento verdadero/ falso y se fundamenta en las teorías y métodos. La ciencia, por lo tanto, involucra una serie de elementos distintivos como son: objeto, historia, teorías, criterios de validación aportados por la comunidad científica, métodos de investigación, epistemología y enseñabilidad. El referente de la ciencia son los paradigmas y sus herramientas las teorías. Por lo tanto, cuando se habla de educación científica se refiere a la posibilidad de desarrollar el pensamiento científico en las diversas áreas y la

confrontación entre las concepciones previas de los estudiantes y docentes y las concepciones científicas, para poder construir nuevos significados.

El conocimiento científico se entiende como un proceso sistemático, ordenado, lógico, crítico, controlado, verificable, especializado, debe tener carácter transversal e interdisciplinario basado en la experimentación y debe ser flexible.

En la institución educativa se pretende posibilitar el conocimiento científico a través de la presentación de situaciones problemáticas, identificando las necesidades e intereses y luego aplicando los procesos del pensamiento a cada una de las áreas: observación, descripción, comparación, clasificación, relación, conceptualización, formulación de problemas, análisis, interpretación, experimentación, razonamiento deductivo, inductivo, hipotético, silogístico, categorización, argumentación y contrastación de teorías.

AUTOBIOGRAFÍA

Se ha realizado un reconocimiento a los componentes del PEI y a las características de la población de la Institución Educativa San Lorenzo de Aburrá, ahora bien, se introduce las experiencias, los anécdotas de maestros que son parte de este proceso educativo y quienes a partir de sus autobiografías dan cuenta de los cambios que se han vivido a nivel personal y profesional, con miras a determinar ciertos valores al proceso de Evaluación Escolar. Los siguientes planteamientos surgen como resultado de varias conversaciones de análisis en lo relativo a la visión individual de los conceptos motivos de análisis, por parte de los docentes Robinson Serna y Gerardo Clavijo; se recolectó y trabajó en estos textos los apartes más significativos y concluyentes de nuestras visiones comunes, así

como nuestras posturas frente a la didáctica del áreas de lenguaje y en general nuestras visiones respecto a lo que somos en relación nuestro oficio.

Iniciaremos hablando de nuestra historia escolar y su relación con los procesos evaluativos. Cuando nos sentamos a escribir sobre la forma en que hemos sido evaluados a lo largo de nuestra vida académica, no dejamos de recordar o pensar en eventos o sucesos escolares que nos fueron muy felices o muy dolorosos y que necesariamente han marcado nuestra visión del mundo y sobre todo de las percepciones de la escuela, del maestro y del alumno que tenemos hoy. Más que una queja, nos han servido para reformular muchos conceptos que teníamos sobre nosotros mismos.

Nuestros momentos comunes evocan los inicios en las escuelas, vale la pena mencionar que fueron públicas; circunstancialmente los elementos comunes van ligados a recuerdos gratos de los inicios escolares, sensaciones olfativas, táctiles y sobre todo de docentes que recordamos. En general muy pocos aspectos negativos se nos vienen a la mente. Recuerdos comunes de cómo las maestras nos enseñaban a cantar las rondas y nos formaban en determinada manera para salir al recreo, para ingresar al aula, para esperar el timbre de salida, para ir al patio en la hora de educación física, para iniciar la jornada escolar acompañadas de la oración cotidiana más las oraciones y cantos patrioterros; al parecer la fila era una institución en las escuelas de la época.

Aunque era una infancia en la que mediaba la inocencia, muchas veces la malicia infantil era reprimida mediante el castigo físico, afortunadamente ninguno de los dos soportó demasiado castigo, pero sin duda recordamos esos momentos en los que la agresión o el temor a la misma nos dejó profundamente conmovidos, en el caso de Robinson recuerda a la profesora de su segundo preescolar que les ofrecía “Tinto o Galletica” frente a los cuales el niño debía manifestar su elección y

cualquiera que esta fuera iba a ser castigada con reglazos en la palma de las manos, de la elección dependía sólo el número de reglazos que eran modificados de acuerdo al criterio de la docente. En el caso de Gerardo manifiesta cuando el coordinador de la jornada lo golpeó en sus nalgas por haber estado cerca de un niño que miraba su incipiente vello púbico con una lupa, también al niño que miraba lo castigaron, él recibió dos reglazos más. Lo anterior demuestra que la escuela de la época era un espacio represor y casi inquisitivo en el que la violencia era la principal protagonista.

Lo anterior alternaba con las costumbres evaluativas en las cuales los instrumentos eran de complementación, de selección o de apareamiento; en las cuales se evaluaba información y procedimientos previamente explicados, por lo tanto la escuela sencillamente se dedicaba a hacer seguimiento a procesos mnemotécnicos más por encima de la formación de las capacidades intelectuales. Se creía entonces que la principal habilidad intelectual era la memoria, ha de ser por eso que los colombianos de esa época tenemos tan mala memoria.

La escuela Secundaria varía un poco, puesto que se pone de manifiesto la diferencia personal de cada uno de nosotros en el proceso escolar, mientras Gerardo opta por hacer sus estudios en una Escuela Normal pública, Robinson tiene la necesidad de iniciar su bachillerato en colegio privado: la experiencia del primero se mantiene invariable, mientras que Robinson sufre a crisis propia de la edad y se ve obligado a dejar sus estudios, es decir se dedica a la vagancia; posteriormente retoma el proceso escolar en un ciclo nocturno y bajo su propia responsabilidad. En los dos casos se pone de manifiesto la creencia en docentes con discursos convincentes, todos estos profesores se ocupaban en que los estudiantes entendieran las razones de cualquier postura, principio o problema, aunque sus evaluaciones no distaban de las costumbres evaluativas de la época, era divertido y muy interesante escucharlos, ya que nos inquietaban dándonos razones que podrían ser factibles en el mundo de esa época. Hoy día intentamos

interesar a nuestros estudiantes con las razones antes que el problema de conocimiento que abordamos. Para nosotros el verdadero saber debe ser expresado desde las necesidades que cada quien tiene de éste, gracias a tal principio fundamental, somos merecedores del respeto de los estudiantes.

Hoy día debe entenderse que los tiempos han cambiado y a nivel pedagógico los instrumentos y técnicas de educación-evaluación son mucho más versátiles y abundantes, afortunadamente no se permite ningún tipo de maltrato a los estudiantes los medios masivos de comunicación, las nuevas tecnologías y las formas y estructuras socio-económicas, nos generan otro tipo de sujetos a educar. Por lo tanto coincidimos al plantear que las prácticas humanísticas y heterodoxas a la hora de tratar a los estudiantes, se revierte en respeto legítimo por parte de los educandos; ocasionalmente nos metemos en problemas por tratar de interpretar de modo más humano el proceder de nuestros estudiantes. Intentamos trabajar competencias que sirvan para la vida de los estudiantes y cuentan con nosotros como consejeros y referentes de sabiduría y respeto.

Tal vez el ser víctimas de una escuela ortodoxa a la hora de juzgar actitudes y procederes de los estudiantes, ha generado en nosotros la actitud de respeto por el estudiante y por el proceso mismo de educar. En general consideramos que el proceso educativo en el país ha cambiado mucho desde la época en que fuimos estudiantes, incluso en la Universidad la información y los procesos de evaluación poco daban cuenta del nivel de conocimiento que se requería para los temas abordados; afortunadamente existieron algunos pocos docentes que hicieron que eso valiera la pena y nos interesaron en el mundo del saber que intentamos dominar y de la enseñanza que hoy día es nuestro proyecto de vida. A nivel evaluativo pensamos que hasta ahora se viene experimentando en formas de valorar los distintos saberes en los estudiantes, sin embargo la masificación a la hora de evaluar complejiza la objetividad de la misma. Lo ideal sería que cada

estudiante fuera evaluado desde las competencias reales que éste maneja y educado en las verdaderas competencias que necesita.

En este aparte del escrito tomaremos como referencia nuestras dimensiones del Desarrollo Humano, es decir, cómo éste se manifiesta en nuestra cotidianidad y oficio, iniciamos reflexionando; el presente siempre va a ser el resultado de decisiones acertadas o equivocadas del pasado, cuando se nos pide que expresemos reflexiones personales, por lo general la dificultad se muestra en plantear posturas idílicas o demasiado destructivas. Con este ejercicio se propone entonces ser lo más objetivo posible, juzgando por resultados y por evidencias palpables; se debe apuntar entonces a las reflexiones personales en términos de desarrollo humano.

En la actualidad somos habitantes de la ciudad de Medellín, residimos en sectores opuestos de la ciudad, Gerardo en una vivienda alquilada en el sector noroccidental de la ciudad, barrio Robledo Parque, ubicada en el estrato tres; vive con su familia conformada por dos hijos varones, por lo tanto es un padre soltero – si es que tal apelativo existe-; Robinson por su parte, vive en una casa de su propiedad en la Comuna 02 oriental de Medellín, sector de Manrique parte alta. Es el padre dos hijas y habita con ellas y su esposa, con la cual tiene más de diez años de relación afectiva y 8 años de matrimonio. Los dos nos dedicamos al oficio docente, trabajando en colegios del sector público en la ciudad, contratados como profesores de planta y bajo las condiciones laborales del decreto 1278.

Cada uno cuenta con una experiencia distinta de vida, mientras Robinson ha transcurrido su vida en esta ciudad, de la cual es oriundo; Gerardo ha tenido que conocer el país viviendo durante años en sitios distintos de la geografía colombiana, este último es nacido en Pamplona Norte de Santander. Debido a la diferencia de edades, Gerardo tiene mayor experiencia en el campo docente, mientras que Robinson es un verdadero dedicado a la vida académica, en estos

momentos está terminando su segundo pregrado. A su vez los dos compartimos gustos musicales como el rock de las grandes bandas inglesas y norteamericanas, la salsa de las generaciones antiguas, música protesta, entre otros. Por su experiencia en el teatro, Gerardo tiene gran inclinación y gusto por las artes escénicas.

Debido a dificultades económicas nunca habíamos podido hacer una especialización, aunque existe interés académico en los dos y nuestra aspiración a mediano plazo es la de realizar una maestría en nuestra área de trabajo. Culturalmente nos mueven los grandes espectáculos, nos gusta el buen teatro, la ópera y los conciertos en vivo de música clásica, Beethoven, Bach, Mozart, Vivaldi, entre otros, contamos con ellos como nuestros autores preferidos. Nos gusta la buena literatura, el vino y en cuestiones de rumba, si lo hacemos, escuchamos y bailamos música salsa. Admiramos algunos grupos de rock, en particular nos gusta el jazz y el blues. Aunque admiramos y nos entretiene el folklore, evitamos el chovinismo. También nos consideramos cinéfilos por vocación.

Contamos con un grupo muy reducido de amistades en esta ciudad, la mayoría son personas de nuestra generación o mayores y tenemos intereses comunes a nivel musical, cinematográfico, literario, teatral o afines. Nos reunimos en tertulias o fiestas bien particulares, alquilamos cabañas o salimos juntos a vacacionar.

Nuestro trabajo lo disfrutamos mucho, de hecho a los estudiantes los consideramos más cercanos a nuestro corazón que los mismos compañeros de trabajo, por lo menos los chicos intentan ser auténticos. Para nosotros, una clase es un compartir de la palabra, un hecho poético, un acto teatral y un apasionante beso a la vida. Pensamos que el día que abandone la pasión por lo que hacemos, nos dedicaremos a hacer otra cosa.

En Conclusión, nos consideramos aunque económicamente muy poco solventes, espiritualmente y laboralmente bastante equilibrados y plenos. No vemos nuestro oficio con frustración o desespero, aunque no negamos que nos impacientan las políticas públicas de administración educativa, basta con llegar a una clase, tener un grupo de muchachos al frente y leerles a don Miguel Hernández, a Federico García Lorca, o Allan Poe, o Borges o a don Pedro Calderón de la Barca o a cualquier gran maestro que ha trascendido la muerte y que permanece vivo gracias a sus palabras, para olvidar las injusticias y contrariedades del sistema educativo; conversar con los chicos respecto a la vida, reírnos con ellos, de ellos, de nosotros un poco, fijarnos retos comunes entre ellos y nosotros; luego ir a atender a nuestra familias, todo esto es lo que motiva la cotidianidad en nuestra labor docente. Gracias a esta ciudad por permitirnos hacer lo que hacemos.

En este punto del texto, hablaremos de nuestras potencialidades y cómo éstas influyen en nuestro oficio. Nuestro actuar habla de la influencia directa que sobre nosotros ha hecho la cultura y por ende la escuela; en este caso queda de manifiesto la tendencia influenciada, por no decir impuesta en la escuela, no solo en la manera de percibir el mundo sino hasta en la forma de relacionarme con mis pares.

En la actualidad nos desempeñamos como docente del área de lenguaje, y nos llama poderosamente la atención manifestar la tendencia, casi total a ser auditivos, es decir, para nosotros las palabras son el fundamento de nuestra existencia. Dicho sea de paso que nuestro poder discursivo y autoridad radica en el hemisferio izquierdo de nuestro cerebro; por otro lado hay una notable influencia en lo visual y en lo artístico, compartimos desde chicos el gusto por el cine, la música, el teatro; de hecho nos hemos relacionado de alguna manera con esas formas de arte, por lo tanto hay partes relacionadas con nuestro otro hemisferio (derecho) que también nos nutren.

Si algún momento centramos nuestras vidas en otro tipo de percepciones, el oficio, el bagaje, el camino recorrido, han hecho mella en nuestra manera de percibir el mundo. De hecho pensamos que los mecanismos de aprendizaje, no simplemente son predisposiciones, hemos experimentado que dependen más de la influencia de todo aquello que nos rodea, dicho en otras palabras, uno enseña a nuestros mecanismos de percepción a elegir el tipo de ésta con el que necesitamos percibir el mundo.

Ya en lo relativo al hemisferio de preponderancia, muy a nuestra sorpresa, hemos podido constatar que, salvo por algunas preguntas, nuestra tendencia es la de utilizar la parte izquierda a nivel cerebral. Siempre nos habíamos considerado un poco más intuitivos, pero lastimosamente estamos en el plano cultural y lógico de lo práctico. Reiteramos el juicio anterior, somos el resultado de todo lo que nos ha influenciado, para bien o para mal.

Pensamos que la escuela, la sociedad, nuestro oficio, el tipo de cultura contemporánea y todas las demás influencias posibles, terminaron por postrarnos; haciendo de nosotros, unos “sujetos” útiles para los intereses de esta estructura social: de niños teníamos otras aspiraciones, incluso en la adolescencia manifestamos ser mucho más intuitivos y creativos; pero terminamos cual estatua de piedra, avasallados por el estoicismo necesario para soportar este mundo, incluso intentar ser profesionales intachables y padres ejemplares.

Nunca antes habíamos observado con tanto detalle aquello que era, lo que quisimos ser y lo que terminamos siendo; no es que nos consideremos indignos o peor aún decepcionados, simplemente consideramos que el destino, las decisiones propias y el contexto terminan haciendo del sujeto, según sus voluntades. Es como si fuéramos juguetes de fuerzas superiores que a su vez son bastante desesperanzadoras y limitantes.

Finalmente plantearemos una reflexión de lo que somos como maestros y nuestro quehacer pedagógico:

El papel del docente es determinante dentro de cualquier cultura, su responsabilidad radica en delegar a las nuevas generaciones el saber acumulado por su comunidad, es decir, es el vínculo entre las nuevas generaciones y su contexto. Por lo tanto la labor docente debería estar rodeada del reconocimiento debido por parte de su sociedad, ya que el futuro de la cultura depende de la labor docente; en la antigüedad la palabra del maestro era reconocida **magíster dixit** (*proverbio latino*), es decir, *el maestro lo ha dicho*, era él intermediario entre la sabiduría o el mundo superior y el resto de los mortales; su labor era reconocida por **magisterio**, palabra rodeada de misticismos alquímicos y de romanticismos heroicos. Por el contrario en el contexto colombiano contemporáneo la labor docente ha pasado a un plano muy inferior dentro del rango de oficios profesionales, la misma legislación educativa se ha encargado de ello; así que los únicos convencidos de la magnificencia de la labor pedagógica son los propios docentes del país, quienes día a día luchan contra las adversidades más complejas y de diversa índole, sólo con el propósito de llevar a cabo con cierto nivel de dignidad su oficio; pareciera que la voz del educador cada día fuera víctima de una disfonía más fuerte, haciendo que en este país se les escuchara cada vez menos.

Esta ha sido entonces la labor que voluntariamente hemos escogido como proyecto de vida profesional, cada uno de nosotros ha ejercido la misma labor en distintos espacios de la ciudad e incluso del país. Trabajando con distintas comunidades a lo largo de los últimos quince años; nos son comunes entonces las experiencias y pareciera que las dolencias fueran las mismas, porque las quejas de nuestro oficio son las mismas. Haciendo una síntesis de pareceres tenemos que en nuestras escuelas a nivel profesional hace mucha falta la identidad por nuestro oficio, de hecho a veces el manejo de la autoridad desborda nuestra capacidad de juicio racional y equitativo; hemos sido testigos de la injusticia, del

maltrato psicológico, del abuso de autoridad y sobre todo de vacíos conceptuales a la hora de enseñar. Muy pocos docentes manejan metodologías y discursos convincentes, a su vez pareciera que la labor pedagógica fuera una cuestión de criterio individual, ya que varía de docente a docente. En las escuelas falta una verdadera estructura de reconocimiento institucional, en el sentido de la conformación de equipos y/o el trabajo cooperativo. La cotidianidad se basa entonces en el cumplimiento de un calendario individual e institucional, pero hay muy pocos espacios de reflexión en términos del mejoramiento de todos los procesos, entre ellos las prácticas pedagógicas.

La indiferencia a los estudiantes y el desconocimiento de nuestras comunidades es una característica generalizada de los docentes nacionales. Existe muy poca voluntad de verdadera capacitación docente por parte de ellos mismos, de las instituciones encargadas de instruir y de los entes de control educativo. Todo se ciñe a los producidos en pruebas censales y pareciera que el resultado último del proceso de formación estudiantil no fuera el manejo y adquisición de la cultura y el saber, ni el de mejorar como sociedad; pareciera que todo se resumiera al corolario en pruebas de estado, como si el sujeto, la cultura, el pasado, el presente y el futuro no importaran.

Desde nuestro saber, ambos como profesores del área de lenguaje, hemos procurado atender las verdaderas necesidades de los sujetos a nuestro cargo, tratando siempre de conciliar y siendo humanamente exigentes; la principal labor, antes que el mismo acto de enseñar es la de escuchar la voz del estudiante y convencerlo de la necesidad de saber. La lectura en nuestro caso no la asumimos como una obligación, la asociamos al placer, a las palabras divinas proferidas por alguien que en su momento tenía alguna pregunta o algún dolor que expresar; la literatura es nuestra amiga y aliada, presentamos amigos más que escritores e intentamos enseñar el amor por los libros. Seguimos el consejo de Borges (1972): *“las cosas sencillamente son imposibles de enseñar, solo podemos enseñar el*

amor por las cosas”, por lo tanto hay cierta camaradería, respeto, sentido del humor y aprendizaje común en una sesión de clase. De hecho un postulado común es que un día sin una sonrisa es un día perdido. La experiencia nos ha enseñado que la mejor forma de formar en el lenguaje es escuchando, hablando, leyendo a los grandes maestros de la literatura y escribiendo sin coartar, observando lo ocurre a nuestro alrededor, entendiendo nuestra distintas realidades, ayudándonos entre todos como colectivo grupal a evidenciar nuestras necesidades humanas y de lenguaje; solo de esta forma es posible hacer una verdadera clase de Lengua Castellana.

Se hace complejo hablar de procesos de verdadera calidad en nuestros ambientes de formación, puesto que la calidad en la escuela contemporánea a veces contradice los postulados de la misma pedagogía en lo relativo a la formación del sujeto. No obstante nosotros como maestros debemos intentar poner nuestro granito de arena en el mejoramiento de la calidad de vida de nuestros dirigidos. Somos bien conscientes que se debe incluir las nuevas tecnologías dentro del proceso educativo, que debemos diversificar nuestro saber y hacer significativo nuestro acto de enseñanza para los estudiantes, que debemos valorar los procesos individuales e innovar constantemente en nuestras metodologías y procesos; de hecho llegar a este postgrado fue el resultado de una búsqueda común en la mejoría de nuestros procesos. Agradecemos los aportes que ha hecho esta especialización en nuestra labor pedagógica, no obstante somos bien conscientes que modificar los vicios y las estructuras de la escuela colombiana no va a ser el resultado de labores independientes. La Educación en Colombia requiere de verdadera atención por parte del estado y ojalá esta se lograra como resultado del requerimiento de todos los docentes del país, pero el maestro guarda silencio y evita hablar, tiene miedo de que sus palabras sean oídas o será acaso que su silencio es preferible.

REVISIÓN DE LOS PROCESOS EVALUATIVOS DE LA ESCUELA COLOMBIANA A LA LUZ DE LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO HUMANO

Hablar de la evaluación a la luz de las teorías del desarrollo humano, así como de su tendencia en la escuela colombiana y por ende en su proceso evaluativo presupone formular algunos elementos teóricos de fondo. El ser humano debe su progreso a la capacidad, demostrada en la historia, para transformar el mundo; el elemento fundamental en la generación de la cultura humana es, sin ninguna duda, “...*el poder trascender su entorno mediante formas complejas de comunicación...*” (Vygotsky, 1988); los acuerdos entre los primeros hombres lograron como resultado la unión, la búsqueda y el avance cultural. Tal proceso puede denominarse desarrollo. En la primera parte del presente escrito se busca reflexionar en torno a las formas como el mismo hombre intenta explicar su progreso, relacionando tales posturas con la evolución de las transformaciones educativas que, en gran medida, se ven influenciadas por los adelantos científicos, representados en teorías generadas por el mismo hombre; entonces asume la evaluación como uno de los asideros de la práctica educativa en general, desde las necesidades sociales y culmina con un ligero vistazo a la escuela colombiana en el mismo orden de ideas.

Las sociedades toman forma en la búsqueda de objetivos comunes, los individuos a partir de sus intereses forman “*la colectividad dialogante, auto-regulada, auto-determinada*” (Bustamante, 2003) y éstas logran transformar su entorno. A través de la historia de la humanidad las búsquedas del hombre han variado y es la educación la herramienta que ha posibilitado anclar al sujeto dentro de las

expectativas que las sociedades han determinado; es decir, la educación no ha logrado los progresos en sí misma, han sido las sociedades las que han definido la perspectiva del hombre y de la educación. En tal sentido, es importante sustentar este principio: en la antigüedad las creencias religiosas fueron motor y elemento fundamental en la unión de las sociedades y partiendo de éstas se generaron las grandes civilizaciones, la educación entonces preparaba a los sujetos para hacer posible el crecimiento de tales civilizaciones; no operaba el criterio de búsquedas individuales complejas, *“la religión las explicaba, por lo tanto lo importante era hacer grande ese atisbo de civilización o cultura”* (Max-Neef, 1986); así que se preparaba soldados, se alentaba la economía y la legitimidad del gobierno, se alimentaba la hegemonía del poder de turno y sobre todo se cultivaba unos valores definidos por la fe y por la interrelación de todos los elementos citados.

En la sociedad moderna o postmoderna, si así se le quiere llamar, la religión ha pasado a un segundo plano, por lo tanto la fe y demás elementos ligados a lo religioso han sido cuestionados, de tal manera que *“el hombre se ha visto en la penosa necesidad de confrontarse a sí mismo”* (Pozo, 2003) y la educación ha tenido que reedificar su condición y su labor; pasando de ser depositaria de una cultura a ser cuestionante de la misma, con el propósito de generar nuevos saberes y nuevas formas de sociedad. En consecuencia la evaluación se asume como uno de los elementos educativos que da cuenta de los distintos cambios que ha tenido la labor escolar a través del tiempo, siendo hoy por hoy uno de los universos más complejos de esta labor, puesto que viene debatiéndose desde los distintos ámbitos académicos, culturales y científicos.

Es importante establecer los vínculos entre las *teorías del desarrollo humano* y la labor educativa-evaluativa; justamente, es en el siglo XX cuando la sociedad inicia todos los procesos de cambios profundos en las estructuras de la civilización con la ruptura de los modelos sociales, políticos y económicos de la antigüedad; en esta crisis surge la necesidad de explicaciones que antes no habían sido necesarias. Fue Charles Darwin –1870– (Wolf, 1965) el detonante de los

principios científicos de este siglo. En Alemania nació una nueva ciencia la Psicología –Fechner, Wundt– (Piaget, 1992), finales del siglo XIX y a partir de ella todas las formas posibles de explicación del comportamiento humano; es importante mencionarla, ya que es esta ciencia aborda de manera científica las *Teorías del Desarrollo Humano*, también llamada psicología evolutiva, la cual busca explicar la forma como los sujetos aprenden (Vernon & Calvin, 1999). Es durante el siglo XX que el hombre inicia la labor titánica de dimensionarse desde un punto de vista biológico complejo, cognitivo, psicosocial y neuro-científico; tal conciencia inicia nuevos descubrimientos que operan finalmente en cambios profundos de la educación y de la sociedad *per se*.

En el mismo orden de ideas la psicología logra agrupar las teorías del desarrollo humano, las cuales pueden catalogarse de acuerdo a sus características comunes en cuatro grandes grupos:

El primero denominado como el de las Teorías Mecanicistas; las cuales se ocupan de punto de vista biológico del ser humano, es decir, en sus doctrinas establecen al hombre como una manifestación biológica divina que busca reproducirse a sí misma, para mejorarse y ser un miembro productivo de una sociedad preestablecida y regulada por fuerzas superiores. Estas teorías fueron motores de las civilizaciones antiguas y de lo que en educación se denomina **Tradición Escolástica** (Edad Media) y **Escuela Tradicional** –Condicionamiento Clásico – Pavlov–, Condicionamiento Operante –Skinner–, Aprendizaje social –Bandura–; entre otras (Wolf, 1965). En la evaluación pedagógica tenemos que a tales escuelas se les debe: el examen tradicional, las operaciones memorísticas, ante todo la repetición y pasividad sin cuestionamientos.

El segundo grupo llamado el de las Teorías Organicistas; las cuales entienden el desarrollo como un proceso complejo determinado por etapas y gobernado por estructuras internas complejas que a su vez gobiernan y determinan el accionar del sujeto. Tuvieron gran desarrollo luego de la segunda mitad del siglo XX, en

teorías como la *Psicoanalítica* –Freud – Erikson–, la *Constructivista* –Ausubel – Piaget–, la *Teoría Cognitiva*– Neisse – Chomsky– (Pozo, 2003). La evaluación educativa en tales teorías propone los criterios de competencias y de construcción, versatilidad en las formas de evaluar, valorar procesos más que resultados, es en últimas lo que está proponiendo la legislación colombiana en la actualidad como ideal evaluador.

El tercer grupo propuesto como el de las Teorías histórico-culturales o socioculturales; que consideran al hombre como un agente dentro de una sociedad funcional, sin desconocer de plano su naturaleza biológica. Es decir, el hombre es un elemento transformador de sociedades, tal transformación surge del estudio crítico en profundidad de la sociedad misma. Este tipo de teorías buscan edificar un sujeto social transformador de sociedades, dentro de las representaciones, tenemos: la *Teoría del Ciclo Vital* –Baltes, Smith y Lipsit–, la *Teoría Ecológica* –Bronfenbrenner–, y la *Teoría Sociocultural* –Vygotsky– (E., Santín, & Villas, 2004). Aunque mucho se dice y se plantea como referente en la evaluación la verdad es que tales principios buscan evaluar desde la producción transformadora de realidades y de sociedades, así como de pensamiento; no se trata simplemente de un proyecto simplista exhibido. Hasta hora en Colombia la única experiencia significativa en este sentido es la del colegio Merani de Bogotá –Zubiría– (Bustamante, 2003).

Y el último grupo o de vanguardia denominado el de las Teorías Neuro-científicas; que buscan comprender la estructura cerebral del ser humano para así lograr estimular directamente el cerebro, actualmente están en su fase de experimentación científica con tecnología de vanguardia. Un acercamiento a este tipo de teorías lo plantea la *Teoría de las Inteligencias Múltiples* (Gardner, 1987) y los experimentos que vienen haciendo la NASA y algunas universidades norteamericanas y europeas. Hablar de evaluación en estas teorías es hasta ahora un tanto utópico, ya que como realidad educativa tendría que depender de muchos medios no disponibles en la incipiente tecnología colombiana.

Cabe destacarse que la escuela colombiana está inmersa en una realidad educativa que pretende abordar teorías organicistas, pincelada por ideales socioculturales, pero que desgraciadamente desde la evaluación no pasa de ser mecanicista en sus procedimientos y arquetipo político. Si la escuela colombiana quiere transformar su sociedad inicialmente debería reconocer su realidad para así lograr finalmente aspirar a modificar sustancialmente la estructura educativa de un país que necesita profundas transformaciones de fondo y no en la forma como viene presentándose.

Continuando el tema de evaluación, se hace relacionar la evaluación pedagógica con los postulados de desarrollo humano del programa de Especialización en Evaluación Pedagógica de la Universidad Católica de Manizales. Se continuará entonces con la descripción del estado de las políticas educativas nacionales de Colombia, sus efectos en la evaluación pedagógica, luego se abordará el tema del desarrollo en el país, buscando proponer las expectativas de la escuela nacional en demanda de un desarrollo sostenible.

Para plantear una relación entre desarrollo humano y educación, se hace necesario retomar los postulados teóricos de las tendencias pedagógicas que han definido el espíritu de las leyes reguladoras del proceso educativo a nivel nacional en Colombia –Ley 115, 1994– (MEN, 2012). Tal documento –Ley General de Educación– oficia las bases de la práctica educativa a nivel nacional y sienta los soportes que han dado origen a las distintas resoluciones y decretos moderadores de la práctica educativa y del ejercicio docente en el país. La última modificación fue el Decreto 1290 de 2009 o de la práctica evaluativa colombiana. Si bien es cierto que la Ley 115 busca un enfoque innovador en la actividad evaluativa y las prácticas pedagógicas a nivel nacional, también lo es el hecho de que tales innovaciones (Bustamante, 2003); por lo tanto la evaluación y en general la educación en Colombia ha sido víctima de modificaciones propuestas por la

dirigencia de turno, más buscando una estabilidad del fisco del estado que realmente en rutar la escuela colombiana dentro de los paradigmas del progreso a nivel mundial.

Los fundamentos de los Proyectos Educativos Institucionales, los Lineamientos Curriculares (MEN, Colombia) y demás referentes teóricos y a su vez orientadores de la educación en cada una de las escuelas colombianas dejan ver su tendencia "*organicista*" (Pozo, 2003); es decir que entienden el desarrollo como un proceso complejo determinado por etapas y gobernado por estructuras internas complejas, las cuales a su vez rigen y determinan el accionar del sujeto; cuyos referentes teóricos reposan en las teorías más actuales del desarrollo de la mente humana, a saber: el Psicoanálisis (Freud – Erikson), la Constructivista (Ausubel – Piaget), la teoría Cognitiva (Neisse – Chomsky). Entonces la evaluación educativa en tales teorías propone los criterios de "*competencias y de construcción, versatilidad en las formas de evaluar*" (Berger, 2004), es en últimas lo que está proponiendo la legislación colombiana en la actualidad como ideal evaluador a partir del decreto 1290 de 2009. Incluso en algunos postulados reglamentarios de la educación colombiana se deja clara la tendencia *histórico-cultural o sociocultural* (Ibídem), fundada en varios autores (Baltes, Smith, Lipsit y Vygotsky) las cuales buscan un proceso transformador y subversivo frente a la realidad y en general del contexto.

Aunque la intención sea óptima, los propósitos filantrópicos y aterrizados a nuestra realidad entran en contradicción; una cosa dicen los elementos citados y otra bien distinta los sistemas de vigilancia y control de la educación en Colombia; la tendencia del MEN y de las diferentes secretarías de educación a nivel nacional estructuran sus procesos de calidad con base en el desempeño institucional en unas pruebas "censales" que determinan el nivel de calidad en procesos educativos. Por lo tanto el espíritu de las reglamentaciones se desconfigura en una tendencia "*mecanicista*" -tradición escolástica, escuela tradicional, Skinner,

Pavlov- (ibídem, 2003) en la que el *examen tradicional, vestido de falsas competencias, pasa a ser el único elemento valorador* de procesos pedagógicos, didácticos, sociales y asistencialistas del servicio educativo prestado por una institución a una comunidad. Además la desatención del estado a su responsabilidad educadora con formas bien particulares de contratación docente, –Decreto 1278 de 2002– (MEN, Colombia) el que permite el ingreso en carrera docente a profesionales que nada tienen que ver con la educación, como si ésta fuera la depositaria de todas las frustraciones laborales de profesionales desempleados, y ésta a su vez determina criterios muy complejos para su ascenso laboral a través de formas mecanicistas de progreso.

Ahora bien, en medio de una tendencia poco clara entre lo organicista, histórico-cultural o sociocultural y mecanicista, la escuela colombiana tiene que lidiar con elementos tales como la “*gratuidad*” en el servicio educativo prestado por el estado (MEN, 2012), en la que una institución educativa obtiene más beneficios si puede albergar más estudiantes y demostrar en pruebas censales la “calidad”. Entonces la evaluación educativa debe acarrear la responsabilidad por todos estos procesos, contradictorios, ambiguos y abigarrados; siendo la evaluación la que determine el valor social del sujeto a nivel formativo, en medio de tanta arbitrariedad y confusión debe ejercer el papel de referente para mejorar las prácticas educativas institucionales y nacionales.

Colombia al inicio del siglo XXI plantea unas necesidades bien particulares en lo relativo a su proceso de desarrollo, de acuerdo a los informes del Banco Mundial (2011) y de organismos como la ONU y UNESCO, este país es el más inequitativo en América Latina, ya que la brecha entre ricos y pobres es la más grande dentro de todos los países del hemisferio (UNESCO, 2011); entre tanto el potencial de riqueza nacional es cada día más grande, pero explotado bajo los intereses de unos pocos y no de una nación. Paradójicamente la banca colombiana es una de las más rentables del mundo, mientras que el nivel de necesidad de los pobres de

este país supera las expectativas asistencialistas del estado y de organismos multinacionales. A su vez Colombia está inmersa en un conflicto interno que no tiene similar en el mundo -tiene más de cincuenta años-, en este caso el conflicto se alimenta con la corrupción del estado y con las mafias productoras y comercializadoras de drogas ilícitas.

Las necesidades sociales, culturales, económicas, pedagógicas, ambientales, políticas, psicológicas y globales del país, superan las expectativas de la escuela colombiana, no obstante se le exige funcionalidad y resultados cada día más factibles. Se atreven a comparar nuestra realidad educativa con la de países europeos e incluso asiáticos, se nos exige modelos censales de calidad internacionales (Pruebas PISA) y lo curioso es que osados educadores colombianos aceptan tales retos, proponiendo mecanismos de globalización pedagógica y evaluativa en las instituciones nacionales. Lo primero que debería hacer Colombia respecto a su educación es diagnosticar su verdadero estado a todo nivel, para que una vez y partiendo de allí, las *Facultades de Educación Colombianas* –cada día más escasas- propusieran un verdadero sistema educativo, pedagógico y evaluativo a nivel nacional. Lamentablemente la educación en esta nación depende de la política de turno, está administrada por personas que poco saben de educar y más saben de imponer legislaciones que nada tiene que ver con la necesidad real del país en materia educativa.

En síntesis, lo primero que debe hacer el estado es propender porque cada familia de este país tenga una fuente digna de ingresos, un sitio igualmente digno en donde vivir, asistencia en salud y una educación que realmente capacite al ciudadano para la realidad nacional. Lo anterior suena utópico, pero ese debería ser el compromiso de quienes administran la nación, por lo tanto debemos capacitar a las nuevas generaciones en la creación de estas expectativas nacionales, hasta tanto no se dé tal proceso, seguiremos siendo víctimas del desorden, la incoherencia y la falta de legitimidad gubernamental. *El desarrollo*

humano real de una nación debe ser el resultado de una propuesta de país generada por todos los ciudadanos y recreada en las mentes, las obras, las políticas y la cultura de una nación. La responsabilidad docente en el momento actual radica en la creación de esa conciencia colectiva para servirse del ideal democrático que es la construcción nacional de todos y para todos.

En este aparte se busca revisar la práctica evaluativa de la escuela colombiana contrastada con los adelantos de la ciencia y la cultura del siglo XXI. Inicialmente se hace necesario retomar concepciones modernas de la *evaluación*, que asumida como la ratificación de un proceso educativo presupone *objetividad, parcialidad, legitimidad y contextualización* (Bustamante, 2003); además y es de suponerse que el proceso educativo está legitimado bajo las condiciones de necesidad formativa de una sociedad en particular. Se intentará argumentar las dificultades evaluativas en el contexto escolar colombiano, las cuales van en contravía de las nuevas formas de entender el funcionamiento de los procesos de percepción, comprensión e inteligencia, logradas gracias a los adelantos de las neurociencias y las ciencias pedagógicas.

A lo largo de la historia de la civilización, el hombre siempre se ha cuestionado respecto a las formas de percepción y comprensión del mundo, al igual que las maneras cómo funciona el pensamiento. En la *antigüedad medieval* el facilismo religioso delegaba el concepto *de saber* a la voluntad divina, por lo tanto lo que sus ministros -delegados de dios en la tierra- determinaran estaría bien; así pues se compagina la historia del dominio religioso de la voluntad del hombre. Bastaba entonces con las teorías de funcionamiento del cerebro reguladas por el concepto del alma llena de bondad –inspiración divina-, como principio estructurador del comportamiento humano. Además, las configuraciones sociales de aquella época se regían por tales principios, ya que Dios necesitaba penitentes –doctrina judeo cristiana- y éstos justificaban su sufrimiento por la necesidad de limpieza de sus almas; por lo tanto el pago estaría en el más allá. Doctrina bastante ideal si eras

quien ostentaba el poder; textualmente gracias a Dios, tenías todo para tener y mantener tu poder, aunque parezca ficcional, el concepto de pensamiento dependía de la voluntad de Dios.

La *modernidad* precisamente se gesta en la necesidad de reestructurar los esquemas sociales y la cultura en sí misma, gracias a la comprensión científica de todo lo que existe, incluso de los seres humanos. Grandes hallazgos científicos, han propiciado la estructuración de sociedades que buscan la “*utopía democrática*” (Ausubel, 2002) a nivel económico, social y tecnológico; las tecnologías de la información y la comunicación hacen posible el *enlace directo* con todo un mundo que antes nos era totalmente desconocido, las redes sociales han permitido nuevas formas de relacionarnos, los adelantos en fotografía y video, permiten inaugurar ventanas que nunca antes estuvieron abiertas. Dicho en otras palabras, hasta ahora el mundo está intentando acomodarse a los grandes adelantos que la modernidad ha propiciado.

Entonces vale la pena cuestionar cómo la educación viene asumiendo su papel transformador a este nuevo tipo de sociedad en un país como Colombia: empecemos entonces por hacer un paralelo entre las sociedades que tiene los procesos educativos más “competentes” en el tiempo actual, que según la UNESCO son Korea del Sur (Primer Puesto) y Finlandia (Segundo Puesto); en estos países es en donde se crean más patentes *per cápita*, siendo éste uno de los ítems que determinan sus procesos educativos como exitosos. Pero ¿qué hacen estos países para lograr tal nivel de competitividad?, la respuesta es muy simple, aplican a su sistema educativo todos los adelantos posibles a nivel de la ciencia y la tecnología, veamos: en el caso de Korea del Sur, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) vienen reestructurando los procesos de inquietud por el saber; en sus escuelas élite, hace tiempo dejó de escribirse en cuadernos, son los procesadores de imagen y de texto quienes desempeñan la labor que antes se delegaban al lápiz y lapicero; además la imagen permite

interactuar en situaciones mucho más ilustrativas de cómo funcionan algunos fenómenos y procesos de la naturaleza y sociedad. En el caso de Finlandia simplemente se le otorga libertad al joven para que escoja su propio currículo, en el que se estimula, en todo caso, el trabajo cooperativo. No quiere decirse con esto que la tecnología no sea tenida en cuenta, allí en Finlandia se privilegia el estudiante desde su autodeterminación y se facilitan actividades que promueven la integración fortaleciendo el trabajo cooperativo (Discovery Channel, 2012).

Es obvio que la inversión en educación de estos países supera el 10% del producto interno bruto y que las condiciones económicas de los mismos son bien distintas a las de Colombia, así como su tradición cultural y bienestar económico; dicho en otras palabras, son países bastante distintos al nuestro en donde los problemas de *estómago*, de salud y de injusticia hacen parte de su pasado. De hecho son países en los que la estructura educativa obedece a las verdaderas necesidades de sus habitantes.

Veamos ahora entonces cuál es el panorama nacional de Colombia en materia educativa: tenemos un estado en el que su principal problema es la oposición, o la guerrilla o el narcotráfico; en el que la educación se regula con algunos decretos que podrían ser motivo de vergüenza a nivel internacional (MEN, Colombia), en el que las reformas educativas más dependen del bolsillo que de la racionalidad, en el que los administradores de la educación son muy poco idóneos en el tema y en el cualquier persona en el gobierno hace las reformas que cree convenientes. Es decir un país con una educación de espaldas a sus verdaderas necesidades nacionales y en el que hay tanta desesperanza que la gente prefiere no opinar.

Hacer un balance de lo que ocurre en la educación colombiana sería regresar a la peor época oscurantista en plena modernidad; los adelantos científicos, tecnológicos, industriales y democráticos, aunque están a nuestro alcance paradójicamente no se utilizan de manera lógica ni racional. Veamos entonces el triste caso de la *evaluación*: el estado propone unos *Lineamientos Curriculares* elaborados por expertos en educación, los cuales van de a mano con los

adelantos en las ciencias pedagógicas, científicas y técnicas de cada área específica; pero a su vez el mismo estado propone reglamentaciones que contradicen los propósitos de los mismos lineamientos; veamos por ejemplo el de régimen de contratación de personal docente (Dec.1278), sólo en un país como Colombia, cualquier profesional puede ser docente sin ningún tipo de preparación pedagógica -entre otras *perlas* de mencionado decreto-; cabe mencionarse, además, la *Directiva Ministerial 02* (2012) que busca hacer más “*eficientes*” las escuelas aumentando las horas efectivas de clase de cada docente, entre otras reglamentaciones que rayan en lo absurdo e impropio.

También, el mismo estado, propone formas de evaluación y de control de calidad educativa bastante ortodoxas en la época moderna, a saber: la calidad de una Institución Educativa depende de unas *Pruebas Censales*, iguales para todo el país (*Pruebas Saber Icfes*), las cuales buscan evaluar *competencias* que, bajo el tipo de estructura de mencionadas pruebas, son imposibles de evaluar; determinando así un tipo de control bastante ajeno las directrices del pensamiento contemporáneo en el que se privilegian las *diferencias individuales y las distintas formas de aprender* (Gardner, 1987). A su vez propone formas de evaluar muy contradictorias (Dec.1290) en el que la estructura sumativa y numeral reaparece. También vale la pena mencionar las condiciones de *inclusión* que ha propiciado el estado, se pretende que niños con habilidades distintas (incluso disfunciones cognitivas) se integren a las escuelas como estudiantes regulares, bajo el precepto de que *necesitan tener acceso en igualdad de condiciones a la sociedad y la cultura*, es obvio que un caso *especial* necesita de procesos especiales de educación; cómo se pretende elaborar procesos especiales de educación en aulas en las que cohabitan hasta 60 estudiantes; como si el saber fuera un problema de aceptación y como si la calidad y la cantidad (conceptos de eficiencia y eficacia empresarial) fueran sinónimos en la labor pedagógica.

Lo anterior es solo una pequeña muestra de lo contradictorio que es el proceso educativo en Colombia, solo se han mencionado algunos de esos aspectos que

son los que verdaderamente imposibilitan el desarrollo de una cultura educativa coherente con las necesidades nacionales. Entonces es el momento de abordar de manera bastante racional las *necesidades reales en materia educativa* que tiene los jóvenes contemporáneos en nuestro país.

En el momento histórico que vivimos, las nuevas tecnologías de información y comunicación favorecen la *visión literal del mundo y de la realidad*, es decir, favorecen el *interés sistémico sobre las competencias sociales y lingüísticas* (BBC de Londres, 2012); a decir verdad el joven contemporáneo tiende a no tener conciencia sobre las *diferencias entre significado y significante*, pretende ser directo y no metafórico en su discurso (Berger, 2004). Es decir el joven contemporáneo tiende a compartir las características de los *autistas*, en las que su interés está determinado por los sistemas, los códigos numéricos, la información exacta: es llevar al extremo el cerebro masculino y su hemisferio cerebral izquierdo (ibídem, 2012). Se ha logrado demostrar que tanto en las jóvenes como en los jóvenes contemporáneos hay *más altos niveles de testosterona* en el cerebro, por lo tanto las dinámicas del mismo vienen transformándose -estudio realizado por la Universidad de Bremen-(ibídem, 2012). En tal sentido y concientizándonos de tales diferencias cabe la pregunta: ¿Qué está haciendo la escuela para tratar de asumir el reto de educar estas nuevas generaciones? La cuestión no es simplemente de voluntad, ni de instrumentos y formas de evaluación, los problemas son mucho más profundos.

Determinar profundas transformaciones en términos de educación en un país, no depende simplemente de replantear los instrumentos y técnicas de evaluación, afortunadamente hay muchos y son de fácil acceso, de hecho en la **Red** cualquier persona interesada, puede capacitarse en cómo utilizar estas nuevas formas evaluativas; tampoco se trata de simplemente conocer los adelantos en las neurociencias, ni mucho menos de reconocer los adelantos en las ciencias pedagógicas. Todo eso es simplemente información que, gracias a los adelantos

modernos, podemos tener en nuestras mismas casas; *se trata entonces de hacer una revisión compleja de nuestro sistema educativo para ponerlo al alcance de las necesidades reales de nuestro país*, hasta que esto no se haga, las transformaciones educativas de nuestro país van a seguir siendo asuntos de modas y de falacias informativas, tal es la razón por la que pareciera que estuviéramos en la edad media en nuestras instituciones educativas.

¿Cómo lograrlo? Tal vez sea más difícil la solución que el problema mismo, pero es un asunto que debe comenzar a pensarse y a proponerse desde los educadores, no podemos seguir siendo ajenos a nuestra responsabilidad civil y ética.

Finalmente se planteará una reflexión en términos del futuro que le espera a los procesos evaluativos en Colombia, así; la evaluación es, sin duda alguna, el elemento más complejo del proceso educativo, de hecho por mucho tiempo ha sido el referente de resultados dentro del mismo proceso, sin embargo y gracias a las nuevas consideraciones de la pedagogía, ésta debería asumirse bajo otras expectativas que llevan a la escuela y sus protagonistas a una reflexión más profunda de sus procesos. En este último aparte del texto se proporcionarán concepciones que amplían la reflexión del proceso evaluativo desde la realidad evaluativa nacional colombiana, en el que, como ya se dijo, se pretende evaluar los aprendizajes sobre la enseñanza, entrando en las contradicciones propias de un sistema educativo que merece ser transformado para el bien del país y sobre todo de la educación nacional.

Los conceptos de evaluación cualitativa, asumidos desde las nuevas concepciones pedagógicas, a saber constructivismo, social crítica, tendencias ambientalistas, entre otras; pretenden la transformación total del acto evaluativo pasando de una *valoración cuantitativa*, cantidad de saberes, a una *valoración cualitativa*, posturas y resultados de saberes en el sujeto (Goodrich, 2005). Pareciera un cambio sencillo, pero la verdad es que a nivel estructural se está

modificando radicalmente no solo las costumbres evaluativas escolares, sino todo el concepto del acto pedagógico en sí mismo (Ibíd. Pág. 120). Se debe entender que todo proceso de cambio requiere a su vez un proceso de adaptación y capacitación por parte de los responsables del mismo; en Colombia se pretendió saltarse este paso y se pretendió modificar la cultura evaluativa a través de la legislación, Decreto 0230 de 2002 (MEN, Colombia), lo cual dejó grandes enseñanzas para la escuela colombiana en lo relativo a los procesos necesarios de formación docente a la hora de evaluar.

El Decreto 0230 de 2002, en su génesis se convirtió en todo un referente evaluativo para Latinoamérica, de hecho se consideró a Colombia como la gestora en acreditación de procesos de calidad evaluativa en este lado del mundo. La raíz del mencionado decreto está en la concepción de la evaluación cualitativa como centro del proceso. El problema radicó entonces en omitir la transformación necesaria que debía darse en la educación colombiana para asumir concepciones cualitativas en escuelas que tradicionalmente habían sido estáticas y con enfoques cuantitativos radicales; la situación fue solucionada de la manera más facilista: adaptando el sistema que se traía a los consabidos logros de aprendizaje, entonces los logros eran el equivalente a las notas. Tal dificultad se agudizó tanto que la escuela colombiana entró en crisis y fue necesario el planteamiento del Decreto 1290 de 2009 (MEN, Colombia), el cual regresa a esquemas cuantitativos de evaluación, bajo la figura de los *desempeños*, que han sido asumidos por la escuela como una modificación nueva de los antiguos logros.

Al analizar profundamente las situaciones citadas, podemos visualizar que estamos frente a un problema mucho más que de reglamentación o de definiciones evaluativas, *estamos frente a un problema de procesos de capacitación docente a la hora de evaluar su quehacer pedagógico*. Dicho en otros términos, los docentes de la escuela colombiana aún no han trascendido los esquemas tradicionales de la evaluación cuantitativa y de procesos conductista

dentro del acto educativo y para poder hacerlo necesitan todo un gran proceso de capacitación para entender la naturaleza de los adelantos culturales, tecnológicos y sociales del mundo contemporáneo. Vemos que en el mundo actual el acceso a la información es irrestricto, *aquello que antes se consideraba conocimiento*, sabemos que está al servicio de humanidad en diversos medios de comunicación y por lo tanto la escuela, lo que debe hacer, es buscar formas de poner al estudiante *“en diálogo con esos conocimientos”* (Pérez Abril, 2003), de tal manera que en ese proceso las metodologías tradicionales deben replantearse. El sujeto debe servirse de ese conocimiento para aplicarlo en su cotidianidad, lo que se reconoce como competencia *“saber hacer en contexto”* (Hymes, 1996).

Entra en juego otro tipo de procesos escolares dentro del ambiente educativo y es el de *la Formación Basada en Competencias*, aunque originalmente fue planeado para las escuelas de formación para el empleo –Escuelas de Formación para el Empleo y Desarrollo Humano- bajo asesoría y direccionamiento del SENA (MEN, Colombia); se habla de un cambio en el enfoque de la enseñanza, para hacer los saberes prácticos y pretende formar a los sujetos hacia un desempeño idóneo en diversos contextos culturales y sociales, *“lo que requiere del protagonismo del estudiante en su proceso de vida y de aprendizaje, a partir del fortalecimiento de sus habilidades cognitivas, metacognitivas, capacidad de actuación y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales”* (Tobón, 2006). En este sentido, no podemos evaluar saberes, se deben evaluar procesos y evaluar a su vez el mismo acto educativo, es decir evaluar la enseñanza. Por lo tanto la evaluación debe ser el mecanismo que permita la retroalimentación constante de los procesos escolares tanto en docentes como en alumnos.

Lo anterior nos lleva al concepto de *“evaluación integral”* (MEN, Colombia), puesto que debemos valorar la actuación del sujeto (alumno) frente a situaciones reales o simuladas de aplicación de saberes, entonces valoramos saberes, actitudes, procedimientos y contextos. Lo cual va en contradicción con los postulados

gubernamentales en lo relativo a criterios y técnicas de evaluación de los mal denominados sistemas censales (ICFES), los que en lugar de determinar evaluación real de procesos escolares, evalúan saberes disfrazados de competencias, desconociendo contextos y procesos, necesidades y habilidades reales de los alumnos; en el área de lenguaje, por ejemplo, es inconcebible que se pretenda evaluar la “*competencia argumentativa*” (Jurado, 2003) con un instrumento de selección múltiple con única respuesta, sabiendo que ahí se está evaluando es solo competencia lectora a través de las más intrincadas formas de elaboración de preguntas. Con los resultados de sus evaluaciones el estado determina niveles de “calidad” de los procesos educativos y en lugar de realizar acciones de mejoramiento, obliga a la institución educativa a instaurarlas bajo presiones presupuestales. Desde todo punto de vista este procedimiento es ilegítimo, cuestionable, coercitivo y contradictorio, puesto que en lugar por velar por la calidad del servicio educativo y por su mejoramiento, el estado lo sume cada vez más en un acervo de injusticia que señala a los docentes como responsables de la “falta de calidad”.

Es sorprendente que el estado nos invite a cambiar las costumbres evaluativas sabiendo que es éste el que debe replantear su forma de evaluar los procesos escolares en las escuelas colombianas, los cuales deben acomodarse a las necesidades reales del país, de las regiones y de los espacios locales de cada institución. El estado debe promover la evaluación de la enseñanza, promover la capacitación docente, crear mecanismos de valoración de saberes, instaurar y regular las verdaderas competencias que deben trabajarse en la escuela, dotar las instituciones educativas de las herramientas y del personal para realizar una labor pedagógica pertinente; estas son algunas de las obligaciones del estado. A su vez es plausible que haya románticos docentes que no obstante las dificultades que tiene el sistema, pretendan instaurar en sus aulas procesos de alta calidad y de evaluación objetiva en sus procesos escolares, de todas formas no se sabe qué es peor si pretender trabajar con idoneidad o jugar a las contradicciones del sistema

educativo colombiano; en todo caso ya es hora que los gestores de pedagogía nacional incidan con sus aportes para avizorar un mejoramiento real en el sistema regulador de la educación colombiana.

PROPUESTAS DE MEJORAMIENTO PARA LA I.E SAN LORENZO DE ABURRÁ

Teniendo presente todas las argumentaciones y pensamientos en términos de procesos de evaluación, sus trasegares, estado actual y específicamente en la *I.E San Lorenzo de Aburrá*, se avizora un *Plan de Mejoramiento* a la luz de las *Teorías del Desarrollo Humano*; el cual se hace posible luego de realizar los respectivos procesos de indagación, investigación, comparación de resultados, elaboración de informes y reflexión sobre los mismos. Cabe indicar que este estudio fue presentado públicamente, por los aspirantes a especialistas Robinson Serna y Gerardo Clavijo, a directivos, docentes y representación estudiantil de la I.E San Lorenzo de Aburrá, el día 17 de julio de 2012.

En este apartado se mostrarán las propuestas de mejoramiento presentadas el día mencionado. La presentación generó entonces la necesidad de incluir estas iniciativas en el Plan Operativo Institucional del año 2013.

AMBIENTACIÓN

A continuación se especificarán un derrotero que busca retomar la conversación institucional en términos del proceso de evaluación; de igual manera se espera que el debate sea consecuente de las directrices de la Ley general de Educación (Ley 115, 1994) en lo relativo a la dirección colegiada, por lo tanto se asume como necesidad tanto la participación activa de docentes, directivos, padres y estudiantes para finalmente realizar modificaciones que sean viables y puedan

mostrar mejoría en aspectos académicos, didácticos y relacionales dentro de la I.E. San Lorenzo de Aburrá.

Se hace evidente las necesidades de capacitación, indispensables a nivel institucional para mejorar *competencias docentes* en el sentido de la exigencia de su labor, aunque las necesidades de capacitación son muchas, debe priorizarse en:

- ✓ **Capacitación docente en uso de las Nuevas Tecnologías (TIC's)** en procesos didácticos de las distintas áreas del conocimiento y en los distintos niveles de educación.
- ✓ **Capacitación en técnicas e instrumentos de evaluación**, acordes con los lineamientos y exigencias de todas y cada una de las áreas.

De igual manera es necesario el fortalecimiento en procesos y prácticas existentes en la Institución, pero que deben replantearse bajo otros esquemas, de tal manera que su transformación redunde en procesos de mejoría no solo a nivel evaluativo, sino desde todos los aspectos de la realidad escolar:

- ✓ Se hace necesario **adoptar un Modelo Pedagógico Institucional** coherente con las necesidades, postulados, principios filosóficos institucionales ya que se adolece de una verdadera Propuesta Pedagógica.
- ✓ **Planes de Mejoramiento**: tales planes deben dar cuenta de un proceso real del dominio y/o adquisición de competencias, materializado en desempeños observables.
- ✓ **Comisiones de Evaluación y Promoción**: cuyas recomendaciones periódicas sean postuladas como propuestas, de tal manera que se conviertan en herramientas de seguimiento.

En cuanto a aspectos a debatir y a conciliar, se hace necesario el proceso de construcción de acuerdos institucionales (incluyendo estudiantes), por áreas en la construcción de *procesos evaluativos pertinentes a la luz de los Lineamientos Curriculares y de las directrices del Decreto 1290 de 2009*, definiendo claramente las competencias mínimas a valorar en los estudiantes grado a grado y de cada área

- ✓ **Preponderancia de lo cualitativo sobre lo cuantitativo**, con el propósito de estructurar mayor autonomía sobre el saber, es decir que el estudiante sea garante de su proceso.
- ✓ **Establecimiento de indicadores de desempeño por conjuntos de grado**, de tal manera que los estudiantes aprueben con dominios, por lo menos, en competencias básicas –Competencias Promocionales- (de acuerdo a los Estándares de Competencia MEN).

A su vez se requiere *mayor control y debate* en la creación de mecanismos y espacios de discusión en los procedimientos de evaluación estipulados por el Decreto 1290 de 2009, de tal manera que se *regulen muchos de los postulados del Sistema Institucional de Evaluación*

- ✓ **AUTO-EVALUACIÓN**: conciencia e importancia
- ✓ **CO-EVALUACIÓN**: construcción cooperativa de saberes
- ✓ **HETERO-EVALUACIÓN**: evitar su priorización.
- ✓ **Regular la integralidad del acto evaluativo** en procesos de tipo cognitivo, actitudinal y procedimental.

También se requiere de la creación de instrumentos que posibiliten a los estudiantes para que sean artífices de su proceso académico y evaluativo, por lo tanto se deben implementar políticas y estrategias que redunden en escuchar la voz del estudiante, no solamente dentro del aula, sino nivel institucional:

- ✓ **Proceso de Quejas y Reclamos** en evaluación.
- ✓ Debe legitimarse un sistema organizado de **procedimientos** y determinar su **debido proceso en el Sistema Institucional de Evaluación Escolar**.
- ✓ Todo con el propósito de hacer más **objetivo el proceso de evaluación**.

Finalmente se determina la necesidad de proponer para la I.E San Lorenzo de Aburrá espacios de aprendizaje más dinámicos que busquen reconocer el papel del estudiante en su proceso de aprendizaje. De ninguna manera se trata de llegar a la crítica la labor pedagógica sin ningún criterio, por el contrario se trata de deconstruirla y reconstruirla, haciéndola más llevadera y disfrutable para todos los actores del acto educativo, promoviendo estar a la altura de propuestas contemporáneas de las teorías del desarrollo humano, las cuales activan el reconocimiento de todas las potencialidades del sujeto, haciendo de la escuela un espacio de diálogo constante entre sus actores, sin desconocer contextos.

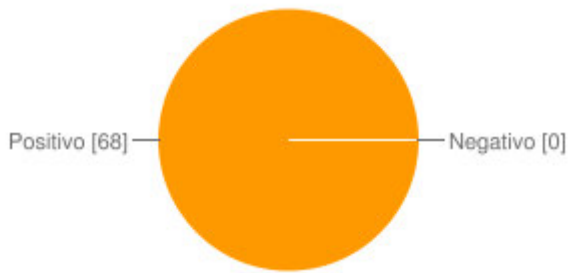
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y Retención del conocimiento. Una Perspectiva Cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- BBC de Londres. (2012). *Mentes Brillantes*. Serie emitida por el Canal Infinito. *Mentes Brillantes*. Venezuela: BBC Productions.
- Berger, K. (2004). *Psicología del Desarrollo: Infancia y Adolescencia, VI Edición*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Médica Panamericana.
- Bustamante, G. (2003). *El Concepto de Competencia III. Un caso de Recontextualización: Las competencias en la Educación Colombiana*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Castaño, S. (s.f.). Recuperado el 20 de Diciembre de 2011, de Universidad Autónoma de México: <http://psicologia.uanl.mx/>

- Castaño, S. (2005). *U. Autónoma de México*. Recuperado el 18 de Marzo de 2012, de Biblioteca Virtual de la U. Autónoma de México: http://www.psicologia.uanl.mx/programas/conductual/septimoo62p_desarroll_ohumano1.doc.
- Clavijo, G., & Serna, R. (2011). *Informe de Encuesta. Percepciones del Proceso Evaluativo (Presentación)*. Medellín: UDPROCO II, Universidad Católica de Manizales.
- Clavijo, G., & Serna, R. (2012). *Contextualización Socioeconómica y Cultural I.E San Lorenzo e Aburrá (Presentación)*. Medellín: Informe UDPROCO III, Universidad Católica de Manizales.
- Clavijo, G., & Serna, R. (2012). *Propuestas de Mejoramiento, roceso Evaluativo. I.E San Lorenzo de Aburrá (Presentación)*. Medellín.
- Delgado, H. (2000). *Psicoanálisis, Teoría de la Líbido*. Lima, Perú: Lima S.A Editores.
- Discovery Channel. (2012). Serie Mundo Futuro, Como será America Latina en el 2111. EEUU: Discovery Channel Products INC.
- E., L., Santín, C., & Villas, M. (2004). *El Modelo Ecológico de Bronfrenbrenner como Marco Teórico de la Psicooncología*. Barcelona: Anales de Psicología de Paidos.
- Eibl-Eibesfeldt. (1977). *Manual de Etología Humana*. Michigan: Michigan World Press.
- Erickson, E. (2000). *El Ciclo Vital Completado, Edición Rividada y Ampliada*. Barcelona: Paidos.
- Española, R. a. (2010). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Barcelona: Espasa Calpe.
- Gardner, H. (1987). *Las Estructuras de la Mente. Teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: Fondo de la Cultura Económica.
- Goodrich, A. H. (2005). Cuando la Valoración es Instrucción y la Instrucción es Valoración. *WIDE WORLD, Enseñanza para la Comprensión*, 92-100.

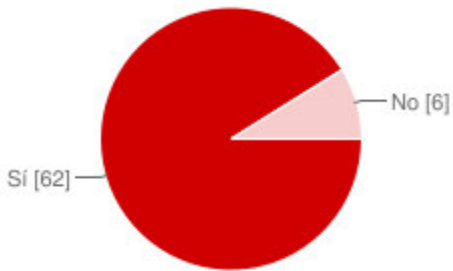
- Hymes, D. (1996). Acerca de la Competencia Comunicativa. *Forma y Función*, N°9. Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia, 23-30.
- Jurado, F. y. (Mayo de 2003). Estándares Básicos de Matemáticas y Lenguaje, Educación Media y Básica. *Revolución Educativa*. Bogotá: Ediciones del Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia.
- Max-Neef, M. (1986). Desarrollo a Escala Humana: Una Opción para el Futuro. *Development Dialogue, Edición Especial*, 9-93.
- MEN. (2012). *Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Recuperado el 10 de Marzo de 2012, de Enlace de Legislación Educativa Vigente: <http://www.men.gov.co>
- MEN, Colombia. (s.f.). *Página Oficial de Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Recuperado el 20 de mayo de 2012, de www.men.gov.co/articles/dec.1290-dec.1278-dir.min.02 de 2012
- Pérez Abril, M. (Febrero de 2003). Leer y Escribir en la Escuela. Bogotá: Publicaciones del Instituto para el fomento de la Educación Superior, ICFES.
- Piaget, J. (1970). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Ateneo.
- Piaget, J. (1992). *Psicología y Epistemología*. Buenos Aires: Empecé.
- Piaget, J. (1992). *Seis Estudios de Psicología*. Lima: Blancavo.
- Pozo, J. (2003). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Madrid: Ed. Morata.
- Shonfeld, W. (1973). *El Cuerpo y la Imagen Corporal en los Adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.
- Tobón, S. (2006). Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias. *Talca: Proyecto Mesesup*. Medellín: Publicaciones Universidad de Antioquia.
- UNESCO. (2011). Informe Final y Plan de Acción. *Conferencia sobre políticas y estrategias para la transformación política y económica en América Latina y el Caribe*. New York: RESALC-UNESCO.

- Vernon, N., & Calvin, H. (1999). *Vida y Conceptos de Iso Psicólogos más importantes*. Ciudad de México: Trillas.
- Vygotsky, L. (1988). Internalización de las Funciones Psicológicas Superiores, Cap. IV; Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo, Cap.VI. En e. a. Vygotsky Liv, *ElmDesarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores* (págs. 87-94 y 123-140). Ciudad de México: Grijalbo.
- Wikipedia. (s.f.). *Psicología del Desarrollo: Wikipedia*. Recuperado el 10 de Enero de 2012, de <http://es.wikipedia.org/>
- Wolf, W. (1965). *Introducción a la Psicología*. Ciudad de México: Trillas.



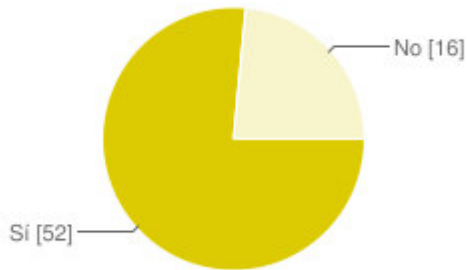
Positivo
Negativo

Respecto a sus capacidades escolares e intelectuales , ¿usted considera que la evaluación actual de su proceso, realmente desempeños y competencias?



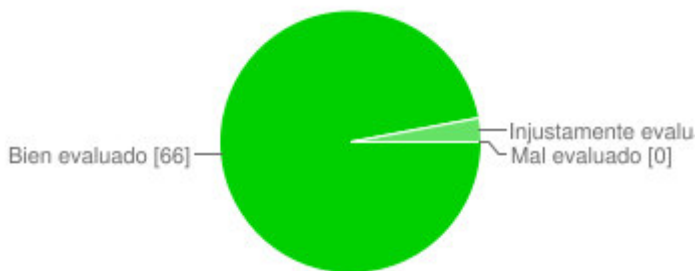
Sí	62
No	6

¿Reconoce usted la diferencia entre logro, desempeño y competencia?



Sí
No

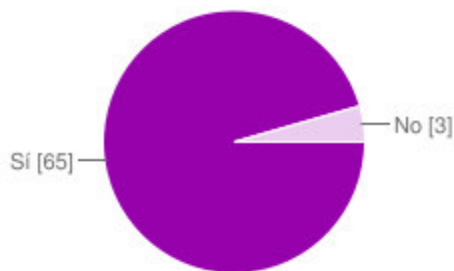
Durante el año escolar 2011, usted se considera:



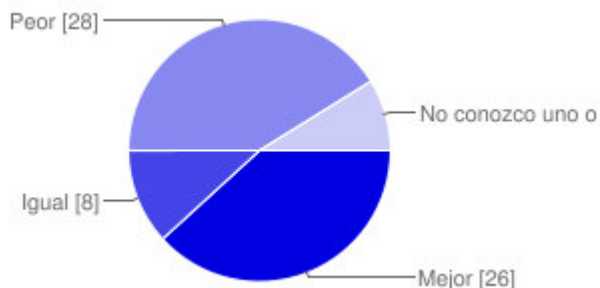
Bien evaluado
 Injustamente evaluado
 Mal evaluado

Durante el año escolar 2011, ¿usted tuvo claridad en cada asignatura y cada periodo, cómo sería evaluado?

Sí **65**
 No **3**

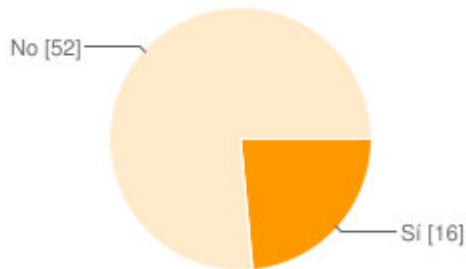


A nivel práctico, ¿cómo considera el nuevo decreto "1290" al compararlo con el decreto antiguo "0230"?



Mejor
 Igual
 Peor
 No conozco uno o los dos decretos

¿Conoce usted el Sistema de Evaluación Escolar (SIEE) de su Institución?



Sí
 No

De acuerdo a las directrices y procedimientos mencionados por el Sistema de Evaluación Escolar de su Institución (SIEE) los docentes:

Test finales evalúan respetando las directrices y procedimientos del mismo	33	20%	29%
Algunos evalúan respetando las directrices y procedimientos del mismo	16		24%
Muy pocos evalúan respetando las directrices y procedimientos del mismo	1		1%
Todos evalúan de forma distinta	9		13%
No conozco las directrices ni procedimientos del SIEE	22		32%

Cuestionarios distintos a pruebas tipo Icfes	20	29%
Exposiciones	46	68%
Informes y trabajos escritos	53	78%
Ensayos	26	38%
Consultas	47	69%
Listas de chequeo	1	1%
Matrices de evaluación	4	6%
Observación directa del desempeño estudiantil	31	46%
Diagramas, mentefactos, mapas conceptuales y graficaciones en general	31	46%
Presentaciones digitales	37	54%
Entrevistas	21	31%
Investigaciones barriales o comunitarias	14	21%
Autoevaluación	50	74%
Coevaluación	17	25%
Other	0	0%

Indique cuáles de los instrumentos y estrategias de evaluación mencionados en el siguiente listado, son u

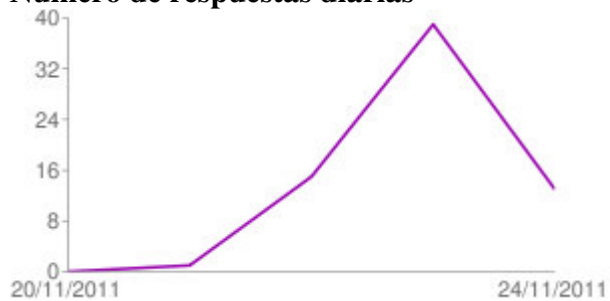
Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla. Los resultados pueden superar el 100%.

Indique cuáles de los instrumentos y estrategias de evaluación mencionados en el siguiente listado, nunc

Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla. Los resultados pueden superar el 100%.

Test tipo Icfes	10	15%
Cuestionarios distintos a pruebas tipo Icfes	17	25%
Exposiciones	3	4%
Informes y trabajos escritos	8	12%
Ensayos	17	25%
Consultas	5	7%
Listas de chequeo	42	62%
Matrices de evaluación	30	44%
Observación directa del desempeño estudiantil	6	9%
Diagramas, mentefactos, mapas conceptuales y graficaciones en general	12	18%
Presentaciones digitales	2	3%
Entrevistas	21	31%
Investigaciones barriales o comunitarias	21	31%
Autoevaluación	3	4%
Coevaluación	26	38%
Other	0	0%

Número de respuestas diarias



1.2. ANEXO 2

Resumen Encuesta Contextualización Socio-cultural y Económica I.E San Lorenzo de Aburrá

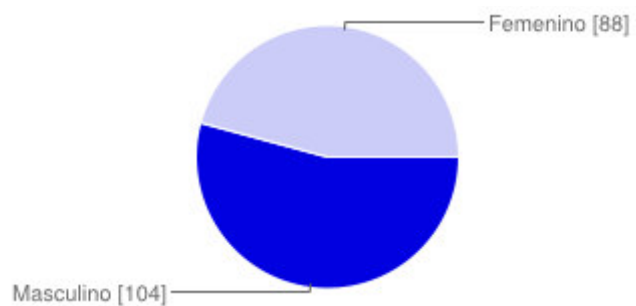
Grado del estudiante

7/03/20128/01/2012988°288°28/02/20128_28/02/20128°288_28°288/02/20128°28/02/20128_28°28_28/02/20128°28_28/02/20128°210°11010°110°1777°7°7/02/20127/02/20127/02/20127:02:007ceptimo
777/02/20127°27/02/...

Edad del estudiante

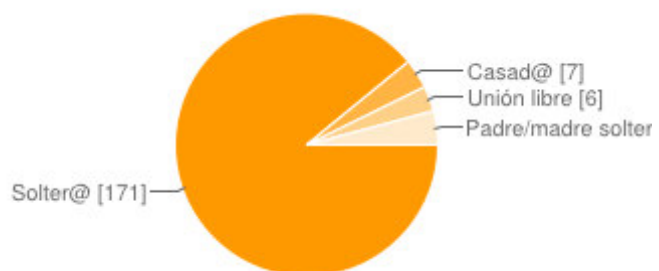
1414141313141415131514151412131314131614151212131415151615151512121312
años14131414121415131511121214151612131511121212 años1214121213 Años
141213131614141213141213 años12151312121313131513151112 añ...

Género del estudiante



Masculino	104	54%
Femenino	88	46%

Estado civil



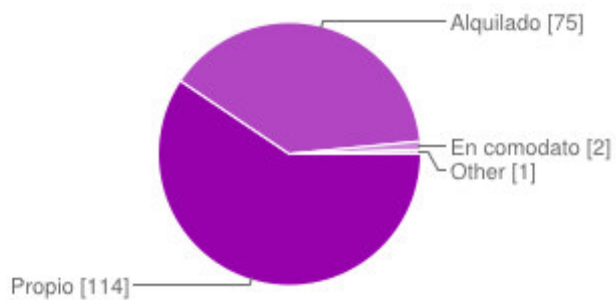
Solter@	171	89%
Casad@	7	4%
Unión libre	6	3%
Padre/madre solter@	8	4%

Nombre del barrio en el que vive

¿En qué tipo de vivienda habita?

Casa	169	88%
Apartamento	20	10%
Pieza	2	1%
Finca	0	0%
Invasión	1	1%
Other	0	0%

El sitio en el que habita es:



Propio	114	59%
Alquilado	75	39%
En comodato	2	1%
Other	1	1%

De acuerdo a su conformación, ¿cuál es el tipo de familia en el que convive?

Nuclear (padre, madre, hij@-s)	106	55%
Monoparental materno (madre, hij@-s)	38	20%
Monoparental paterno (padre, hij@-s)	2	1%
Reconstituida (madre/madrastra, padre/padrastro, heman@-s, hemanastr@-s)	11	6%
Extendida (madre, abuel@, ti@-s, prim@-s, herman@-s)	23	12%
Individual (vive solo o con amig@-s)	1	1%
Vivo al cuidado de un familiar o amig@	2	1%
Vivo con mi pareja	0	0%
Vivo bajo la custodia del estado	1	1%
Other	8	4%

Cantidad de personas que trabajan y aportan para el sostenimiento económico del hogar en el que vivo

312Papá222padres3padres22221221221121332111211641211papá mamá1214madre3Mi Papa351mamá y papá1111Papá21112Mamá Papá 212222112solo una persona1 personatres112122 personas21212una2 personas22personastr...

Ingresos mensuales en la familia

Menos de un salario mínimo mensual	48	25%
Entre 1 y 2 salarios mínimos mensuales	110	57%
Entre 3 y 5 salarios mínimos mensuales	14	7%
Entre 6 y 8 salarios mínimos mensuales	3	2%
9 o más salarios mínimos mensuales	4	2%
No hay ingresos fijos, pero éstos no superan los 2 salarios mínimos mensuales	9	5%
No hay ingresos fijos, pero éstos superan los 3 salarios mínimos mensuales	4	2%

¿Con cuántas personas convive en su hogar?

52735106444333234623323652331457546102445mamá papá56643335554434521313243 Personas352546
y una mascota534con cinco personas1113243333 personas37732cuatro5
personas45personas1017844345cuatro451444347...

Tipo de trabajo que posee la persona(s) de la cual depende económicamente

Empleado contratado a término indefinido	61	32%
Empleado contratado a término fijo	81	42%
Microempresario (auto-gestión)	21	11%
Empleo informal (rebusque)	16	8%
Other	13	7%

Nivel de formación de sus padres o persona(s) de la cual depende a nivel familiar

No estudió	6	3%
Escuela primaria no terminada	31	16%
Escuela primaria terminada	24	13%
Escuela secundaria no terminada	46	24%
Escuela secundaria terminada	63	33%
Formación técnica	7	4%

Formación tecnológica	2	1%
Profesional Universitari@	9	5%
Profesional universitari@ especializad@	2	1%
Profesional universitari@ con maestrías o doctorados	2	1%

Tipo de servicio de salud que su núcleo familiar posee

Servicio de salud subsidiado por el estado (Sisbén)	146	76%
Servicio de salud de régimen contributivo (pagado por un empleado formal)	41	21%
No tengo servicio de salud	5	3%

Lugar de procedencia de su familia

Nacidos en Medellín y en el barrio en el que actualmente vivimos	70	36%
Nacidos en Medellín en un sector distinto al que habitamos actualmente	59	31%
Nacidos en un pueblo antioqueño	38	20%
Nacidos en un pueblo o ciudad fuera de Antioquia	25	13%

Preferencias musicales (puede marcar más de una)

Ragaetón	156	81%
Hip-Hop	77	40%
Rock	43	22%
Pop o baladas	48	25%
Salsa	86	45%
Vallenato	53	28%
Electrónica	75	39%
Clásica de cámara	8	4%
Guasca	9	5%
Ranchera	19	10%
Boleros	8	4%
Protesta	7	4%
Parrandera tropical	16	8%
Tango	10	5%
Other	22	11%

Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla de verificación, por lo que los porcentajes pueden superar el 100%.

Actividades que prefiere realizar en su tiempo libre (puede marcar más de una)

Practicar deporte	106	55%
Leer	28	15%
Caminar	35	18%
Ir a cine	31	16%
Ver televisión	119	62%
Escuchar música	118	61%
Trabajar	13	7%
Salir con mis amig@s	112	58%
Bailar	57	30%
Dormir	95	49%
Compartir con mi familia	49	26%
Prácticas culturales (música, dibujo, teatro)	22	11%
Jugar video juegos	78	41%
Chatear	114	59%
Hablar por teléfono	64	33%
Ayudar con los oficios de la casa	52	27%
Estudiar	44	23%

Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla de verificación, por lo que los porcentajes pueden superar el 100%.

Mencione sus deportes de preferencia

porrismo futbol baloncesto PATINAJE FUTBOL no hay FUTBOL tiro con arco, basktbaal futbol tiro con arco, basktbaal FUTBOL tiro con arco, basktbaal futbol natacion Taekwondo, bailar, futbol basquetbol FUTBOL tiro co...

Mencione sus lecturas de preferencia

los lecturas de miedo, y otras no me gusta leer no me gustan mucho libros NO ME GUSTA LEER si El caballero de la armadura oxidada historia ningun historia NO ME GUSTA LEER cronicas de una muerte anunciada ...

Especifique si pertenece a alguna agremiación cultural o deportiva

Club deportivo	65	34%
Barra de amigos hinchas	25	13%
Agremiaciones pastorales y/o religiosas	4	2%
Grupos musicales	26	14%
Grupo de deportistas extremos	6	3%
Grupos de ayuda barrial y/o comunitaria	8	4%
Amigos en gustos musicales y de conversaciones	19	10%
Amigos de copas y de rumba	29	15%
Other	46	24%

Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla de verificación, por lo que los porcentajes pueden superar el 100%.

De acuerdo a sus gustos usted siente afinidad por

Las bebidas alcohólicas	16	8%
El sexo	17	9%
Las drogas estupefacientes	3	2%
La rumba	74	39%
La cultura religiosa	8	4%
La cultura académica, cultural o interpretar algún instrumento	17	9%
Prefiero permanecer en casa	38	20%
Prefiero la internet y/o los video juegos	70	36%
No tengo aún claro lo que me gusta	32	17%
Other	6	3%

Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla de verificación, por lo que

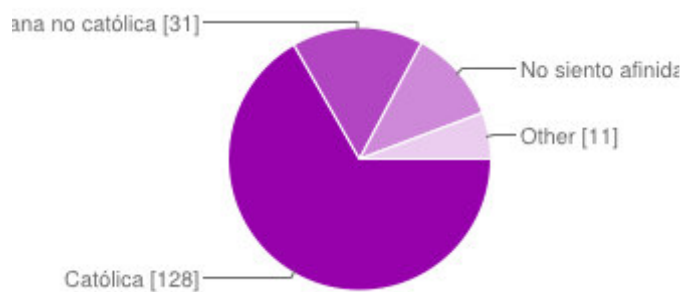
los porcentajes pueden superar el 100%.

Por cuál de los siguientes grupos (subculturas de ciudad) siento mayor afinidad

Metaleros	10	5%
Emos	9	5%
Punkeros	11	6%
Góticos	7	4%
Rastas	11	6%
Hip-hoppers	35	18%
Vallenateros	15	8%
Tangueros	6	3%
Deportistas extremos	41	21%
No siento afinidad por ningún grupo de este tipo	78	41%
Other	17	9%

Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla de verificación, por lo que los porcentajes pueden superar el 100%.

Su tradición religiosa es



Católica	128	67%
Cristiana no católica	31	16%
No siento afinidad por la religión	22	11%
Other	11	6%

Su tradición política es de orden

Liberal	39	20%
Conservador	3	2%
Comunista	11	6%
Anarquista	3	2%
No tengo, ni me gusta la política	134	70%
Other	2	1%

En relación con las propuestas culturales y formativas de ciudad, usted:

Aprovecha los programas gratuitos diseñados para la cultura y el deporte	74	39%
No conozco programa gratuito alguno diseñado para la cultura y el deporte	17	9%

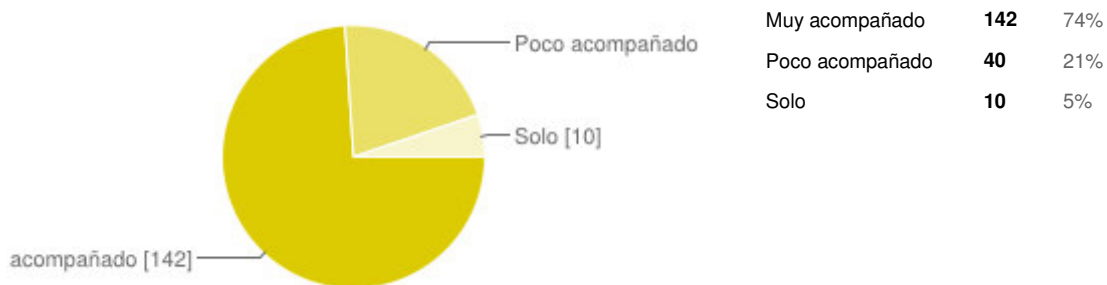
No me gusta salir de la casa	16	8%
Solo me muevo en el barrio ya que yo conozco muy bien la ciudad	32	17%
Me gustaría conocer programas diseñados para jóvenes	48	25%
Other	5	3%

Dentro de las siguientes tradiciones culturales, señale las que aún conserva su familia

Ir a misa	81	42%
Rezar el Rosario	17	9%
Participar de las fiestas antieñias	37	19%
Participar en marranadas	45	23%
Ir a fiestas familiares	111	58%
Hacer paseos de olla	45	23%
Hacer integraciones con los vecinos (fiestas, sancochadas, entre otros)	40	21%
Ir a fútbol	67	35%
Salir a pasear por la ciudad en familia	64	33%
Ver televisión en familia	65	34%
Respetar la tradición navideña	69	36%
La verdad mi familia no es apegada a las tradiciones	18	9%
Other	0	0%

Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla de verificación, por lo que los porcentajes pueden superar el 100%.

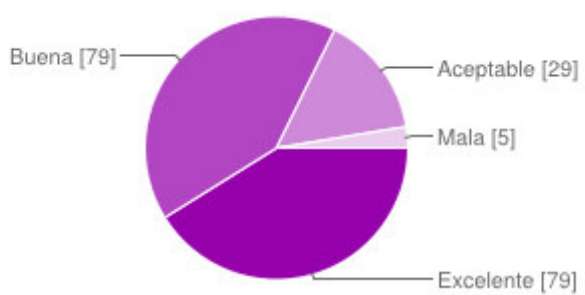
Respecto a su condición de joven, usted a nivel familiar se siente:



Cómo es su relación con sus vecinos

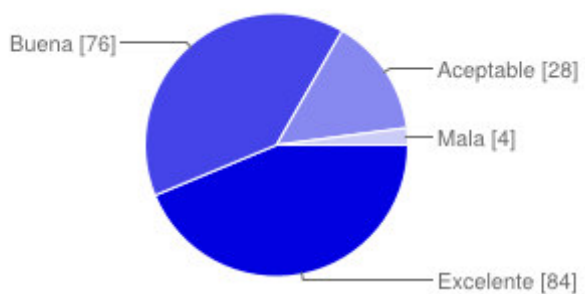


Cómo es mi relación con sus compañero de grado



Excelente	79	41%
Buena	79	41%
Aceptable	29	15%
Mala	5	3%

Cómo es su relación con los docentes de su colegio



Excelente	84	44%
Buena	76	40%
Aceptable	28	15%
Mala	4	2%

Usted como joven se siente

Muy feliz	132	69%
Bastante acompañado	36	19%
Poco feliz	19	10%
Bastante aislado	1	1%
Muy solo	1	1%
Poco comprendido	18	9%
Other	5	3%

Los usuarios pueden seleccionar más de una casilla de verificación, por lo que los porcentajes pueden superar el 100%.

A usted la labor escolar

Le gusta mucho	93	48%
Le gusta poco	63	33%
La asume como una obligación	26	14%
No le interesa	4	2%
Preferiría trabajar	6	3%
Le es indiferente	0	0%

Número de respuestas diarias

