

LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA EN EL SIGLO XXI.

Autoras:

MARIA STELLA VALENCIA

ALBA LUCIA VILLA VERA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES.

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

MEDELLÍN 2012.

LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA EN EL SIGLO XXI.

Autoras:

MARIA STELLA VALENCIA

ALBA LUCIA VILLA VERA

**Trabajo presentado para obtener el título de especialistas en evaluación
pedagógica.**

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES.

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

MEDELLÍN. AÑO 2012.

DEDICATORIA

A Dios,

A mis padres,

A mi esposo, Orlando,

A mis hijos, Katherinn y Estiven

A la profesora Luz Stella Pulgarin

Alba Lucia Villa

DEDICATORIA

A mi esposo,

A mis hijos,

Mi nuera,

Mi nieta,

A la profesora, Luz Stella Pulgarin

María Stella Valencia Valencia

AGRADECIMIENTOS

Las autoras de este trabajo expresan sus agradecimientos

A la profesora Luz Stella Pulgarin Puerta por su dedicación, sus recomendaciones tan acertadas, quien durante la especialización estuvo dispuesta a orientarnos en la ejecución del trabajo.

A la Universidad Católica de Manizales, por la oportunidad que nos ha brindado de realizar un trabajo altamente enriquecedor, permitiéndonos adquirir conocimientos tan valiosos para nuestra profesión.

A los directivos docentes y docentes, a los alumnos y padres de familia que aportaron su grano de arena para llevar a buen término este trabajo.

A todas aquellas personas que en una u otra forma hicieron posible la realización del presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
RESUMEN:.....	8
Una mirada a la evaluación y la educación.	9
Acercarnos a la evaluación de la institución educativa Félix María Restrepo.	10
Desarrollo humano y evaluación.....	14
Evaluación y procesos psicológicos: diferentes maneras de aprender y de enseñar.	16
Evaluación, escritura y enseñanza.	22
Hacia la Evaluación del siglo XXI.....	25
FUENTES CONSULTADAS.....	31
ANEXOS:	36

INTRODUCCIÓN.

Ante las actuales circunstancias educativas: pérdida del interés de los estudiantes, leyes que protegen en demasía y se vuelven permisivas, familias alejadas del proceso educativo de sus hijos, la escuela convertida en una cárcel que debe contener a los niños y jóvenes y si se puede enseñarles algo y tantos otros; asaltan multitud de interrogantes al docente en todos los campos, pero como ningún otro en la evaluación, para qué seguir evaluando cuando los “muchachos no quieren nada” o no les importa, para que desgastarse en diseñar formas evaluativas si persiste un aparente desinterés, si se está sólo ante los estudiantes y las energías se van yendo, este ensayo quiere llegar a esos docentes que siendo muy buenos, han perdido la motivación y el interés por la evaluación e incluso por su profesión, es en estos momentos como nunca antes se había necesitado al docente para educar y formar, para guiar y orientar, es el docente quien de la mano de otros actores sociales podrá sacar adelante las nuevas generaciones, frente a una familia que se eclipsa, según lo expresa Savater (1999), a una sociedad que se diluye en el anonimato y el consumismo, en el individualismo (Lipovsky, 2002) y a unas relaciones cada vez más líquidas (Bauman, 2005), a la dilución de las identidades y tantos fenómenos globales como el cambio climático, los desastres naturales y las condiciones cada vez más extremas de los pobres en el mundo, es desde la educación y desde la formación que se pueden dar las respuestas, por ello, luego de una aproximación a las condiciones de la enseñanza en la actualidad, discurriremos en la necesidad de hacer el giro en la concepción de la evaluación, ya que los anteriores fenómenos no son ajenos al ámbito educativo y se requiere hoy más que nunca de la argumentación y el desarrollo de las destrezas del docente para seducir, provocar y adentrar en el conocimiento, y dentro de este proceso para evaluar de la mejor manera la interacción entre docente-estudiante, pero no sólo eso, seguidamente se enrutará la reflexión hacia una pregunta problematizadora, vislumbrando la relación que se teje entre evaluación y desarrollo humano teniendo como eje transversal la confrontación de estos planteamientos con la realidad de la

institución educativa Félix María Restrepo del Municipio de La Unión (Antioquia), para luego dar unas respuestas a los interrogantes que rondan al acto educativo en la manera como se concibe la evaluación del aprendizaje y la misma enseñanza, todo ello enmarcado en la disertación y la investigación al interior de la institución educativa reseñada anteriormente.

La escritura investigativa según lo señala la Dra. Carlino (es central en la formación universitaria, entendiendo que no se aprende a escribir en el vacío sino a partir del campo de problemas inherentes a una determinada disciplina. Escribir, leer y pensar aparecen entrelazados, determinando la comprensión que los alumnos puedan lograr sobre lo que estudian. En la misma línea, subraya la inseparabilidad entre comprensión, producción de textos y conocimiento. Según la autora, la representación más extendida acerca de la escritura es aquella que la concibe como un medio de expresar lo que se piensa y de transmitir conocimiento.

RESUMEN:

Entendiendo la educación como un proceso socializador y humanizante, se dan a conocer los resultados del proceso de investigación y construcción en torno a la búsqueda de una evaluación formativa que cumpla con procesos de autorregulación en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la institución Félix María Restrepo del Municipio de La Unión, donde luego del levantamiento de un diagnóstico, del diseño de una ruta metodológica, se hizo la exploración conceptual y teórica que diera los lineamientos para el diseño de unas estrategias evaluativas que fomenten el autoaprendizaje, la autodisciplina y el despliegue de las capacidades y habilidades de los estudiantes. Dando como resultados que se piense en una evaluación formadora, abierta a los desafíos de la moderna sociedad y en consonancia con las transformaciones que la sociedad experimenta.

Una mirada a la evaluación y la educación.

La educación en los últimos años ha cambiado mucho, al menos desde las teorías y leyes, en un breve y somero acercamiento, los temas, contenidos, modelos, papeles, fines y estrategias metodológicas han variado en los establecimientos educativos a un ritmo sorprendente para los antiguos maestros, pero a un ritmo demasiado lento para las nuevas generaciones que llegan a las aulas; si bien se hacen esfuerzos por conjugar, complementar e incluso perfeccionar los antiguos modelos todavía persisten estas maneras de enseñar y de aprender, sin embargo, los jóvenes que llegan a las aulas son muy diferentes de cómo lo eran hace tan sólo 40 años, la influencia de los medios masivos, de la música, los amigos, de las tecnologías de la información y la comunicación, del acceso a la virtualidad ha modificado su concepción del mundo y por ende, sus relaciones con todas las personas, esto significa que la Escuela como lugar privilegiado de socialización y de aprendizaje ha sido desplazada, en su lugar se ha entronizado la Web, el internet y la virtualidad, los celulares remplazaron las cartas, los mensajes de textos, los telegramas, el mundo parece cada vez más una aldea global, y a pesar de estos avances se siguen presentando los más hondos problemas existenciales, se tienen más amigos y menos confianza en ellos, se tiene mayor información y menos capacidad de decisión, de tienen más autos y menos personas para compartir, se tienen más comodidades materiales y más búsquedas espirituales, en esos avances tecnológicos y científicos pareciera que se ha perdido el norte de la vida humana, de sus búsquedas y ambiciones personales, de sus anhelos y sueños, por este motivo, las más profundas reflexiones sobre la existencia humana provienen después de la segunda guerra mundial, las más agudas visiones cuestionan el tan esperado desarrollo económico que predicó la era moderna, y por más vueltas que se le dan al asunto, se vuelve a las raíces, a la *familia, a la escuela y al trabajo de padres y maestros en la formación de una sociedad* mucho mejor. Allí convergen los interés de los dignatarios, de los teóricos sociales, de los predicadores, de las personas del común, ¿a dónde más ir, si ya todo se va volviendo efímero y fugaz?

Los llamados a la revisión y resignificación de las prácticas sociales también tocan la escuela y la educación, por tanto la evaluación no queda excluida de estos profundos interrogantes y debates. No era lo mismo evaluar hace 20 años que en los contextos actuales, como se señaló anteriormente el mundo ha cambiado y la educación debe responder de una forma muy concreta a los diversos llamados de la sociedad y las exigencias que se le imponen. Pero los interrogantes siguen y no dejan de dar vueltas en la mente, ¿Para qué tanto esfuerzo? ¿De qué vale tanto trabajo si los frutos no se ven?, ante ello, sólo queda una respuesta: *la indagación y revisión de lo que se está haciendo como maestros*, la praxis que algunos autores denominarían, la práctica reflexiva (Perrenoud, 2001) que conduzca a la revisión profunda de lo que se dice creer y hacer, cómo se podrá tomar las mejores decisiones en la educación, es hora de volver la mirada a la esencia, a lo fundamental, al acto mismo de la enseñanza, no como administradores ni teóricos, ni mucho menos apáticos a la educación sino desde la vocación y el encanto por lo que se hace, aunque esto no implica ser ciegos a la realidad que se vive sino tener la capacidad de asombro del filósofo, la creatividad del artista y la destreza del investigador (Montecinos, 2008) para dar puntos de orientación que guíen el desenvolvimiento de los actores educativos, es decir de los docentes, padres y madres de familia y los mismo estudiantes.

Acercarnos a la evaluación de la institución educativa Félix María Restrepo.

La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social (MEN, 1994) que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes donde la evaluación es concebida desde la integralidad, la continuidad, cualitativa y se expresará en informes descriptivos según lo señala Aux Ayala (2009). De este modo, y justo desde la óptica del mejoramiento continuo se incluyó y asumió una tendencia mucho más emergente, que daba cuenta de los avances epistemológicos del

proceso evaluativo, donde se asume a los docentes y estudiantes como sujetos cognoscentes, que une los modelos pedagógicos, el diseño curricular y la práctica educativa desde un tipo procesual, ya no enfatizada como lo había señalado Carlos Eduardo Vasco (2003) en los contenidos y las modalidades escritas u orales. Este acercamiento, sirve de punta para argumentar varios puntos al respecto, en primer lugar la evaluación ha avanzado hacia lo cualitativo en virtud de los progresos teórico-prácticos y de la transformación de los contextos; el propósito de la evaluación cualitativa, es comprender la situación objeto de estudio, mediante la consideración de interpretaciones, intereses y aspiraciones de quienes en ella interactúan para ofrecer la información que cada uno de los participantes necesitan en orden a entender, interpretar e intervenir del modo más adecuado, los problemas analizados. Estas son razones que hacen entender la evaluación como construcción social determinada por múltiples factores y devela permanentemente conflictos y tensiones que obligan al reconocimiento de la diferencia, lo cual hace, que tanto el discurso como la práctica sean complejas. Lo anterior sustentado por teóricos como Vasco (2003) y Zuluaga (2004) quienes desde el Ministerio vienen diseñando los parámetros para la evaluación en el país.

Precisamente en los actuales contextos no se puede seguir evaluando con los métodos y fines que se hacía en los años 60 e incluso antes (Duschl, 1995). Tal realidad se observa en la institución educativa Félix María Restrepo del Municipio de La Unión, que evidencia una problemática ante la implementación de formas de evaluación sumativas, restrictivas, coercitivas y que no llevan dentro de sí una intencionalidad formativa, además de no cumplir con procesos de autorregulación en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que está conduciendo a la falta de motivación de los estudiantes y el empleo de una pedagogía tradicional, donde el currículo no se encuentra integrado a los objetivos, metas, metodología, los contenidos, la evaluación y fines que persigue formar en los estudiantes, aspectos que debe conglomerar el currículo según Gvirtz & Palamidessi (1998), es decir el currículo no se encuentra ligado a la vida de los estudiantes, a sus vivencias, ni

expectativas; tal situación obedece a causas como el desconocimiento del manual de funciones y procedimientos de la institución, que genera malestar y un desinterés por parte de muchos estudiantes, aunado a la solución de conflictos desde pedagogías tradicionales donde el docente siempre tiene la razón y la comunicación que se presenta estudiante hacia docente y viceversa, en muchos casos, no es clara, amable y adecuada. Mostrando también que el currículo muchas veces no es pertinente, no es interesante, no se relacionan de manera transversal las áreas del conocimiento, no están adaptadas para este mundo que debe tener una identidad cultural local, pero a su vez debe ser globalizado, competitivo, en otras palabras el currículo no está integrado.

Dentro de la institución se vivencian procesos aislados y fragmentados de la evaluación, donde esta no responde a los entornos de aprendizajes actuales y en donde, los estudiantes no sienten motivación por la evaluación y sus resultados. En este orden de ideas, la evaluación se experimenta como un problema que tiene que ver con el uso generalizado de pedagogías tradicionales, descuidando las nuevas pedagogías, según la aproximación diagnóstica realizada mediante encuestas y entrevistas a estudiantes y padres de familia.

Es necesario replantear la pedagogía usada en la institución y pensar en nuevas pedagogías ya que en ésta los alumnos son considerados como receptores del proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque en el PEI se hable de ser sujetos. El educador se caracteriza por su no directividad, renunciando a ser poseedor exclusivo del poder, su actuación debe estar orientada a la petición de los estudiantes. El educador debe intervenir en plantear preguntas suscitar problemas, estimular, mostrar soluciones y alternativas.

Por tanto, el giro hacia la evaluación cualitativa, busca el significado y el contenido de los signos o indicadores externos, impregnándose día a día de los significados culturales, expresivos y latentes de los comportamientos simbólicos del mundo de la vida (Husserl, 1936), en consecuencia la evaluación debe estar alimentada y en contacto con las vivencias y experiencias de los estudiantes, con sus ritmos y procesos, con sus acaeceres y por sobre todo, con su realidad, esto no significa

perder objetividad sino provocar el desencadenamiento de lo que el estudiante sabe; cuando realmente se mira la evaluación como conectada con lo cotidiano, los problemas planteados en matemáticas, los textos para su comprensión se hacen más asequibles, cobran sentido y por tanto, se hacen parte de lo simbólico del estudiante, ahí se da un aprendizaje para la vida y desde ella misma, algo significativo.

La evaluación ha de dar cuenta de la articulación entre la gestión pedagógica, la gestión curricular y la gestión evaluativa. En este sentido, en la institución Félix María Restrepo la pedagogía utilizada por la mayoría de educadores es una pedagogía Tradicional. Pero de otro lado, se pretende llegar a un enfoque cualitativo que privilegie el acompañamiento al desarrollo de los procesos, en la búsqueda de formación integral. Para ello se parte de un concepto de evaluación, entendido como inicio de valor, frente al estado de un proceso y en ningún sentido en la perspectiva de asumir el desempeño frente a una actividad sugerida como estado terminal, valorado en términos de una nota cuantificable y excluyente. La evaluación cualitativa que tiene un alto componente formativo (Escudero, 2003) mira los procesos y no los resultados, examina el desarrollo que se dio y no los hallazgos, se indaga desde muchas perspectivas sobre un mismo asunto, se aproxima y se aleja, se cuestiona y se afirma, se preguntan y algunas veces se responde. A pesar de todo, cuando se articula y concatena el trabajo de gestión se logran mayores y mejores resultados, donde la evaluación no es un paso más por cumplir al final del año, o luego de un tema sino una valoración de los procesos alcanzados, un seguimiento de la mano entre quien orienta y facilita la adquisición del conocimiento y quien se adentra en éste.

La evaluación, por tanto, ha de cumplir además, con la condición de ser formativa en la medida en que, trascendiendo el paradigma de la medición, se oriente hacia la formación y autoconstitución del sujeto, que para algunos debe dar el salto hacia la evaluación formadora. En este sentido, el proceso evaluativo se articula, al modelo pedagógico y a la dinámica curricular, como parte de un mismo complejo; en el que la intencionalidad pedagógica está referida a un proceso de

formación integral. Este es el fin de la educación, la máxima que orienta la educación y que debe ser el motivo principal para que todo educador se sienta que su labor da frutos, fecunda las vidas de sus estudiantes.

Dicho proceso de formación integral involucra reflexionar sobre la cuestión de ¿Cómo realizar una evaluación formativa que cumpla con procesos de autorregulación en la enseñanza, aprendizaje de los estudiantes de la institución? Y por ende, asumir el reto de resignificar las prácticas pedagógicas y evaluativas, retomando los elementos necesarios para encarar verdaderos pasos que conlleven a una toma de conciencia, al respeto de las singularidades y características de cada persona que está en las aulas. En este asunto, es la cuestión que se debate en muchos ámbitos y fue uno de los temas abordados en el año 2009 al ser declarado como el “año de la evaluación en Colombia” un espacio de reflexión para estructurar los modelos y propósitos de la evaluación, pautas que permitan encaminar la evaluación en la educación en los siguientes años.

Desarrollo humano y evaluación

Se hace necesario entablar la relación entre el desarrollo humano y la evaluación, para comprender de manera mucho más holística y amplia los pormenores que se ponen en juego al momento de evaluar y valorar un proceso de enseñanza-aprendizaje que involucra analizar los elementos que constituyen la persona, aquellos que implican una concepción integral de la persona en su mente, cuerpo, espíritu y alma. Allí se debe mirar profundamente cuando se habla de evaluación, es desde la contemplación del propio desarrollo humano como se constituyen los lineamientos para determinar los logros a alcanzar. Observar este desarrollo desde la evaluación involucra determinar las causas y consecuencias del entorno en la estructuración de los procesos psicológicos superiores (Vygotsky, 1931) tales como el lenguaje, así contemplar el desarrollo sólo desde parámetros piagetianos donde a una determinada edad corresponde unos logros, obstaculiza y generaliza a la persona, lo inscriben en la ruta de un solo camino de desarrollo y

como consecuencia se da una invisibilidad las personalidades, las esconde y deja por fuera otro tipo de acercamientos.

El desarrollo humano está dado según diversas teorías desde la concepción de un desarrollo a escala humana (Neef, 1986) donde las necesidades sean satisfechas a todos los individuos, no sólo en el índice per cápita, lo cual supone ir más allá de las simples visiones neoliberales y entablar un dialogo con la superación de las barreras y diseñar un nuevo consenso que apunte a construir una justicia como equidad (Rawls, 1999) y genere el ingreso de las oportunidades para todos. Este hecho se conecta muy bien con lo planteado por Max Neef (1986) cuando afirma que *“El desarrollo a Escala Humana requiere reestructurar la promoción de conocimientos con miras a socializar la conciencia crítica y los instrumentos cognoscitivos necesarios para contrarrestar las múltiples formas de dependencia”*, idea esta que remite al acto educativo y por ende a la evaluación como medio de liberación y a la vez, camino de acercamiento a los ritmos para mejorar la calidad de vida. En efecto, la evaluación y el desarrollo humano se entrelazan y forman una triada junto con la cultura, de este sustrato que alimentan las diversas vertientes que ven en la educación la posibilidad de mantener la producción y el aumento de los ingresos, elevar los niveles de alfabetización y mano de obra (calificada o no)para las empresas, la formación en habilidades y destrezas - mirada desde el desarrollo como crecimiento- pero también está quienes ven en la educación la posibilidad de incrementar las capacidades de las personas, la formación de capital social, de manera que se satisfagan las necesidades y se coexista con el medio ambiente- óptica que aborda el desarrollo como escala humana- y finalmente, está la observación del desarrollo como calidad de vida, donde la educación y los procesos evaluativos sirven para el mejoramiento continuo de las habilidades, destrezas involucrando la satisfacción de las necesidades y por supuesto, el despliegue de lo que cada persona puede ser y realizar, de modo que los propósitos de la educación consagrados en la UNESCO de formar en el ser, el hacer, el saber y el convivir juntos no sean letra muerta.

La evaluación en los últimos años ha planteado grandes reflexiones sobre todo desde la inserción de las competencias, de los estándares y de los indicadores de logro, se rasgaron más de una vestidura tratando de dejar inmaculada la imagen de una educación centrada en el sujeto y alejada del mundo laboral e incluso social – aunque era mencionado en las leyes- pero se convertía en palabras al viento, con las reformas encaminadas a unir estos dos mundos, se consideró la idea de plantear el trabajo desde competencias y estándares, considerado ahora, con el tiempo como mejor amigo, los cambios han sido pocos y es lamentable, aún los estudiantes de las instituciones (incluyendo la nuestra) se inquietan porque no saben para qué les sirvió tantos años en las aulas, creen que dejaron de realizar otras cosas importantes por ir a la escuela y la respuesta de ésta no es menos halagadora, su recompensa vendrá después, se posterga tanto que muchas veces no parece llegar y cuando lo hace no era lo esperado. Se evidencia en la Institución Educativa Félix María Restrepo un desanimo ante la evaluación, además de que no está cumpliendo con su propósito formativo ni con procesos de autorregulación en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la institución; Por ello, urge volver a ser vida las palabras que hablan que sólo en la educación se encontraran las respuestas a una sociedad que intenta ser justa, pacífica y solidaria, donde la construcción de valores sea un imperativo innegociable y premisa de todos los agentes educativos, para que el desarrollo sea medido desde el pleno desarrollo de las capacidades individuales en relación con la realidad social y conjugando los indicadores económicos, sociales, culturales, científicos y tecnológicos que la sociedad puede alcanzar, todo ello unido a la comprensión de las etapas y los procesos psicológicos involucrados el acto de enseñar y aprender.

Evaluación y procesos psicológicos: diferentes maneras de aprender y de enseñar.

La evaluación va de la mano con los procesos de desarrollo individual que supone entender la manera como el propio organismo se desenvuelve según sea la edad

y la maduración, para este cometido vienen muy bien los aportes que la neurociencia brinda a la educación, cuando se comprende cómo funciona el cerebro y el proceso de aprendizaje se avanza hacia el entendimiento de las mejores estrategias para enseñar y evaluar; sobre la base de este hecho se encaminarán las siguientes líneas postulando que según Verlee (1986) “el cerebro parece estar dividido en dos hemisferios, un cerebro izquierdo (racional y lógico), que controla todo el lado derecho del cuerpo, y un cerebro derecho (intuitivo y emocional), que controla todo el lado izquierdo del cuerpo” y que por tanto, funcionan independientemente, aunque unidos por el cuerpo caloso, esas fibras que interconecten cada hemisferio contribuyen al procesamiento de la información y una percepción unificada de la realidad (Gardner, 1982: 67) esto presume una especialización cerebral originada desde la misma evolución del ser humano y que debe ser punto de partida al momento de evaluar para todo educador, todos los estudiantes no van a responder de la misma manera siempre, sus hemisferios cerebrales procesan la información que les llega (así sea la misma) de diferente manera. Se da un respuesta distinta a problemas similares y esto no significa que sea ignorante o más listo, significa que sus procesos mentales difieren y deben ser entendidos en su individualidad, sin bien hay unos criterios para determinar el grado de precisión de tal respuesta, la especialización cerebral y la existencia de dos hemisferios es un gran adelanto dentro de la historia evolutiva y un cambio profundo en la forma como el ser humano interpreta el mundo que la escuela y el maestro deben contemplar desde su quehacer pedagógico.

Según los estudios el cuerpo caloso lleva infinidad de información en fracciones de segundo (milisegundos) de un hemisferio a otro, y por tanto, ambos hemisferios mantienen una comunicación constante (Bustamante, 2009). Transmitiendo de un hemisferio u otro la información, los estímulos y desencadenando las respuestas. Tal asunto adquiere una honda significación cuando se habla de evaluar y estandarizar bajo un mismo ropaje las respuestas correctas y descartar otras alternativas, tal función de brindar aquella respuesta más oportuna según sea la necesidad del contexto y la intención del sujeto cognoscente. Al respecto el cuerpo caloso sirve de enlace y desde algunas posturas neurocientíficas, ya no se

hablaría de un cerebro de dos hemisferios, sino de un tricerebro (Cardona & Cardona, 2007) y hasta cuadrocerebro, debido a la alta porción de especialización que se logra encontrar en este órgano, donde sigue jugando un papel determinante la unión que hace el cuerpo calloso.

Lo anterior contribuye a entender que la aparente diferenciación de los hemisferios sirve sobre todo para la percepción de la realidad pero que en ningún momento se trata de privilegiar uno sobre el otro, no obstante, ha prevalecido la visión y los procesos de análisis, lógica y racionalidad del hemisferio izquierdo (Verlee, 1986), sólo en los últimos años, se ha cambiado tal concepción y se ha dado el giro hacia una visión más holística e integradora de los procesos de ambos hemisferios, al respecto son muy importantes los aportes de Edgar Morin (2003) sobre el pensamiento complejo y el entendimiento de la realidad no desde lo unidireccional sino desde la complejidad de las relaciones, por lo que ambos hemisferios serían protagonistas a la hora de entender un fenómeno.

Cuando el desarrollo individual se observa con una óptica neurofisiológica se puede desentrañar más profundamente el ritmo, el modo y los procesos mediante los cuales el estudiante aprende y por tanto, puede enseñársele, más aún desde los cuales evaluarle. Aquí cabe el señalamiento que hace Verlee (1986) sobre la predilección del sistema educativo por el hemisferio izquierdo, donde la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes en las diferentes áreas del saber termina igual, estando centrada en destrezas exclusivas del hemisferio izquierdo limitando substancialmente las posibilidades de desarrollo y evaluación integral y que va en contravía de lo expuesto, porque se sigue mirando con desdén al estudiante que no tiene una gran capacidad de memoria o de expresión escrita, que no se interesa por la ciencia sino todo lo contrario, que le atrae la expresión de su cuerpo, los colores, la música o los ritmos musicales, que le encanta la actividad física y que por medio de ellos aprende, la consigna enarbolada hace muchos años era muy simple: “primero matemáticas, español y ciencias, que cuentos de educación física o artística, esas no son importantes” y al salir del colegio: “estudie algo que le dé plata”. Premisas que apuntaban a reforzar la idea que los aportes

del hemisferio derecho (más sintético, espacial y emocional) no eran tan valederas como los del hemisferio izquierdo.

Sin embargo, la neurociencia ha desarrollado investigaciones (Salas, 2003) que han revolucionado la concepción de enseñanza y aprendizaje, aún más han borrado fronteras frente a la relevancia de algún tipo de capacidad sobre las demás: acerca de ello, las contribuciones de Gardner (1981) y su proyecto Cero fue un avance en el tema de las inteligencias, los trabajos de Goleman (2003) y la inteligencia emocional han descrito senderos que antes no se tenían, las investigaciones sobre el cerebro y los procesos de memoria han dado luces sobre el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo ello, llegados al ámbito escolar modifica la concepción de evaluación principalmente porque si algo tiene que cambiar es medir sólo lo que un hemisferio hace, ello va en contravía de los avances de la propia persona y de la misma ciencia, la evaluación ha de servir como lo afirma Grieve (1995:43), hacia “un mayor desarrollo de más zonas del cerebro” y que se conecta con una evaluación que verdaderamente sea un espacio de aprendizaje, de construcción, integradora de aspectos tan diversos como la misma persona humana: razón, emoción, arte, lógica y las múltiples relaciones que estas pueden entablar.

La evaluación desde las inteligencias múltiples y los nuevos enfoques de la neurociencia podría ser la puerta de entrada para que el estudiante se sienta realmente reconocido y valorado, el giro se encamina hacia el diseño de las mejores estrategias para dar cuenta del proceso de enseñanza-aprendizaje, en este sentido, Juba & Sanmartín (1996) postula estrategias de evaluación de “naturaleza metacognitiva tales como los diarios reflexivos, el portafolio, la autorregulación del aprendizaje mediante la elaboración de mapas conceptuales, la auto observación y valoración de las adquisiciones mediante el uso de parrillas de evaluación” que favorecerían una evaluación centrada en los procesos más

que en los resultados. A pesar de lo anterior ya no se está hablando de evaluación formadora, por encima de la formativa, ya que esta última hace hincapié en la información facilitada por el docente y se centra en su intervención; mientras la evaluación formadora responde a las necesidades del estudiante (discente) que se vuelve protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje, aquí se referencia el autoaprendizaje, que lleva implícito en su naturaleza la consecución del mismo. Así Przemyski (1991) se refiere a la evaluación formadora tomando en consideración la reflexión sobre los propios errores. De este modo, el error es como un punto de partida de un proceso de autoaprendizaje.

La evaluación de esta manera está dada desde el mismo estudiante, se haría vida en las aulas las famosas consignas de la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación que conllevan una revisión a los modelos y estrategias evaluativas. Cuando se encara de forma crítica la evaluación como medio de acercamiento a las dificultades y fortalezas de un estudiante, mecanismo de control y conjunto de acciones para facilitar el proceso y no los resultados se están dando pasos en la dirección de resignificar las prácticas educativas encaminándolas hacia el protagonismo del discente, la construcción de su proceso y los mecanismos para ser evaluado.

La evaluación teniendo en cuenta el desarrollo de la persona humana se aborda desde una nueva perspectiva, que ya el mismo Gardner había señalado y que lo refuerza Guerrero (2003: 8) cuando afirma: “Aunque la evaluación constituye un componente clave de la educación, no es el único, ni mucho menos. Efectivamente, la educación debe abordarse, en primera instancia, considerando los objetivos que se quieren alcanzar y los medios para conseguirlos” en este sentido, la evaluación se encamina hacia una dirección de preponderar el rol del estudiante, su papel como eje fundamental, la valoración de las capacidades, limitaciones y formas de corregirlas que son generados desde el mismo estudiante.

La evaluación si atiende al desarrollo humano debe girar concretamente en la potenciación de las inteligencias múltiples, en su diseñar no un único modelo sino muchos modelos para ser evaluar. El desarrollo individual se construye desde el mismo momento de nacer y no obedece a un esquema estricto de cumplimiento según lo pensaba Piaget, sino que sigue diversas rutas según sean los contextos socio-culturales en los cuales el sujeto se desenvuelve. El desarrollo desde la mirada crítica y un enfoque renovado de las inteligencias múltiples, de las operaciones que realiza el cerebro y de los estilos y modos de aprendizaje implica la revisión analítica de los pormenores que soportan el acto educativo. En consecuencia es deber de los docentes según lo apunta Guerrero (2003:8) que estos sean “voluntarios en este proceso de cambio”, sin la actitud necesaria de nada vale las líneas y disertaciones acerca del tema, es un requisito *sin qua non* puede dar el giro hacia una escuela transformadora, solicita y abierta a las necesidades y personalidades que llegan a las aulas.

La evaluación hace uso de la capacidad creativa del docente, donde diseña las mejores alternativas para examinar el nivel de adquisición, destreza, alcance, limitaciones del estudiante, encaminada hacia la comprensión y que sirve de punto de reflexión del quehacer pedagógico del docente. Por tanto, la evaluación formadora es la posibilidad de trascender los esquemas de simple privilegio de la inteligencia lingüística o matemática y dar pasos en la dirección de un aprendizaje que involucre la mente, el corazón, el cerebro y el cuerpo, sin olvidar ni prevalecer ninguna sobre las demás.

Posteriormente, la evaluación con relación al desarrollo humano y la experiencia del docente se entrelaza con la posibilidad de reflexionar sobre la estructuración de una evaluación formativa de los procesos y a la vez, formadora de los estudiantes, que favorezca unos pasos de autorregulación en la enseñanza-aprendizaje, en la autoformación y se den las bases de la comprensión de la individualidad y la subjetividad de los niños y jóvenes que llegan a la institución

Educativa, a las aulas y pasillos en busca del conocimiento y de las mejores herramientas para enfrentar el mundo.

Evaluación, escritura y enseñanza.

Entendiendo la enseñanza como el “espacio que posibilita el pensamiento y el acontecimiento de saber que define múltiples relaciones posibles con el conocimiento, las ciencias, el lenguaje, el aprender, con una ética y es el momento de materialización y de transformación de los conocimientos en saberes, en virtud de la intermediación de la cultura” (Zuluaga & otros, 1996) se desprende una relación directa con la mediación que realiza el docente, al transmitir los contenidos propios de una cultura y que genera en el aprendiz o docente las habilidades para procesar la información, aprehender el conocimiento y establecer redes y transformaciones en su entorno, así la enseñanza va de la mano con la posibilidad de examinar a lo largo del proceso los avances y las dificultades para darles solución y ajustar los diseños de tal manera que sean pertinentes y acordes con la realidad. Esta tarea se denomina evaluación y es muy distinta en su propósito y método al control que hace el administrador de los recursos de una empresa, porque en la educación el capital- si se pudiera llamar así.- es el ser humano con toda su dignidad y todas sus potencialidades. Por tanto, la evaluación según lo descrito a lo largo de estas líneas se trata de un proceso permanente e intencional, pertinente y que parte de la interacción, involucrando la observación y la comprensión de los procesos de desarrollo humano, de las limitaciones y capacidades de cada estudiante y que conlleva dentro de sí la construcción de universos simbólicos, capaces de dar sentido, de producir conocimientos y transformador de la realidad que lo circunda haciendo uso de las destrezas adquiridas y desarrolladas a lo largo del proceso de educación, pero tal acto lleva visto y asumido desde cualquier abordaje teórico lleva intrínsecamente, la *formación* tal como lo afirma Flórez “En el fondo de toda teoría pedagógica se encuentra el concepto de formación como concepto central” (1999: 76), lo cual

supone transitar de la enseñanza a la evaluación, a los distintos abordajes que puede tener y el rol del docente frente a ésta.

De esta manera, el docente no sólo transmite o imparte conocimientos sino que también construye mundos culturales, involucra la relación horizontal donde la base es el encuentro en el dialogo y la comprensión, si bien el docente está capacitado para brindar mediante estrategias pedagógicas y didácticas nuevas experiencias del estudiante con las diversas ciencias, igualmente se abre a la posibilidad de construir desde las propias vivencias en este sentido la evaluación y la enseñanza son la puerta de entrada de los nuevos aprendizajes que le serán útiles al educando posteriormente, en esta relación dialógica se construye las historias, se recrean los espacios, se potencian las habilidades, se descubren otras que no habían sido exploradas, se indaga por interrogantes que de no ser por la guía de alguien no se formularían o quizás se dejarían sueltas, la enseñanza teje el espacio de conversación del mundo individual con un mundo más amplio, la sociedad en su conjunto que trasmite el cumulo de experiencias y datos, informaciones y cultura que le permite al hombre ser lo que es. El ser humano vendría al mundo incompleto como un gran proyecto que involucra la sentencia socrática de “conocerse a sí mismo” y ser lo que realmente es, un llamado según lo expresa Heidegger buscando más que respuestas muchas preguntas que lo lleven por el sendero del autodescubrimiento.

Tal tarea de autoconocimiento se da en una íntima conexión y relación con los otros, (Levinas,) ya que estos son quienes ayudan al sujeto a conocerse y conocer lo que está por dentro y por fuera de sí mismo. Sin embargo en dicho tránsito de lo desconocido a lo conocido, se da cuenta que también el mundo le es extraño y requiere conocerlo, por ello, la sociedad diseña la escuela como lugar privilegiado de brindarle las herramientas que le permitan hacerlo, a pesar de ello, este lugar inicia con procesos de socialización e introspección que no darán fruto hasta mucho tiempo después cuando la persona sea capaz de auto cuestionarse, criticar con argumentos, actuar en consecuencia y como lo sostenía Kant llegar a la

“mayoría de edad” tal cometido incluía no usar tutores que le dijese qué hacer, no obstante deberían estar en los primeros años para ayudarlo a construir sus propios argumentos y sus propias leyes.

El tutor del que habla Kant es un guía que orienta y acompaña, que dirige y corrige en asuntos éticos, es decir se encamina hacia la formación moral y ética del sujeto y este es uno de los pilares fundamentales de la función del docente, unido a otros encargos sociales y culturales heredados desde los distintos modelos pedagógicos donde se plantean preguntas tales como qué enseñar, quién enseña, a quiénes se enseña, cuándo se enseña, cómo se enseña y dónde se enseña que conducen a prácticas distintas en las escuelas según se opte por uno u otro modelo, sin embargo en el fondo la pregunta que más estremece dichos modelos se fundamenta en los mismos interrogantes referidos a la evaluación, así el qué evaluar, cómo, quién, a quién, cuándo y dónde socavan la estructura del modelo, porque en definitiva cada uno va desarrollando según sea su intencionalidad y concepción la evaluación de un modo u otro, es decir la evaluación pasa de ser algo añadido a convertirse en tema de discusión cuando los modelos aplicados en las aulas no dan los frutos esperados dado que tal evaluación se convierte en rígida, descontextualizada, aislada, fragmentaria, vista desde los resultados o sólo desde los procesos, diseñada por el docente y que no contiene un alto valor para el estudiante, así la enseñanza y desde luego la evaluación se desvirtúan y se alejan de sus más nobles propósitos de formación y acompañamiento, de maduración del ser humano en toda su plenitud.

Cuando se habla de enseñanza se remite también a otro concepto ligado a éste, se trata de la educabilidad, como la condición de los sujetos para aprender y formarse, dicha capacidad está en los seres humanos y los faculta para ser sujetos de aprendizaje y por ende, sujetos de evaluación, según lo establecimos anteriormente, en consecuencia la educabilidad y la enseñabilidad asumida como la característica de las ciencias de ser transmisibles y enseñables se interrelacionan e intercomunican para fortalecer al estudiante, para formarlo y ser lo que es, este

punto conlleva a pensar en la alternativa y sobre todo una reflexión concienzuda que crea que la educabilidad es posible y tiene sentido con la presencia activa de los saberes, los cuáles constituyen una forma elaborada del mundo de la vida. El tránsito de la educabilidad a la enseñabilidad y de ésta a la educabilidad es posible gracias a la acción de la pedagogía.

Hacia la Evaluación del siglo XXI

Como consecuencia de lo anterior y esperamos que así sea para el lector que la evaluación es un proceso permanente, continuo, pertinente, interrelacionado con la realidad, abierto y holístico, hecha de la mano aquellas estrategias y métodos que le permitan descubrir en el sujeto que aprende sus avances, dificultades, alternativas de solución pero sobre todo que le posibiliten aprender y formarse. Además la educación debe ser la abanderada en medio de los avatares de este siglo XXI para inculcar valores, acercar al mundo de la ciencia y la técnica, de la tecnología y fundamentar en el ser humano las capacidades y destrezas para afrontar los desafíos de la sociedad del conocimiento (Mateo, 2006: 12) y de la era digital que involucra el desarrollo de competencias y la comprensión del mundo desde múltiples posibilidades; pero también en dicho proceso educativo se debe tener muy presente que el ser humano es complejo y dada esta situación se requiere de renovadas maneras de enseñar y aprender, que alberguen dentro de sus diseños el desarrollo humano, las inteligencias múltiples, las interacciones y la complejidad como una característica no sólo del mundo sino de las relaciones (Morín, 2002:7) en consecuencia la enseñanza debe sufrir una transformación capaz de despertar al siglo en el cual se encuentra y renovarse desde sus mismos actores para encontrar que su sendero es la vía del pensamiento y del conocimiento (Martínez, 1996) es decir el camino de la formación, en un mostrar e incitar a la aventura de conocer, un acontecimiento develador del ser de las cosas y del mismo ser humano.

En este orden de ideas y como parte final del escrito se propone una aproximación y reflexión en torno a la evaluación como epílogo y culmen de las líneas

precedentes capaz de incitar a la acción y el compromiso inquebrantable por aplicar y mejorar la práctica educativa tanto de maestros como estudiantes.

La evaluación no puede ser un añadido de los planes de estudio o de los modelos pedagógicos, ni tampoco el motor de disputas sobre porcentajes de pérdida y ganancia, ni autonomía versus dependencia y subordinación, es en su misma naturaleza y como lo señala Méndez (1993: 32) *“una parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta... entre lo que considera que tiene valor en sí, y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo”* por tanto pensar una evaluación de sólo resultados es inadmisibles, trunca el proceso, sesga al estudiante y lo encasilla en lograr tal o cual desempeño, examina sólo las metas y nunca el camino que se abordó para llegar a él. Pero también choca con el propio desarrollo del ser humano que a medida que aprende va aplicando aquello que interiorizó, no se trata de esperar 20 o más años para decir que lo aprendido sirvió, se debe concebir como lo describe Martínez (1996) que es un proceso simultáneo la enseñanza y la evaluación, el aprendizaje y la evaluación, como un eslabón que une un lado y el otro, la evaluación no es un asunto de temor sino más bien de compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene que ver con el mismo sistema, con las piezas que lo componen y le dan funcionamiento.

La evaluación supone como tantas otras cosas el cambio de actitud por parte de la comunidad educativa, no sólo debe reflexionar el docente sobre los contenidos, métodos, logros, objetivos propuestos y estrategias evaluativas sino también el estudiante sobre lo que desea y necesita aprender, sobre lo que el medio le exige y lo que está recibiendo, en la relación dialógica se da esta interacción que favorece dentro del aula un proceso pertinente y libre; no obstante la comunidad educativa la componen los padres de familia y ellos, también deben cambiar la mentalidad frente a la evaluación, no se trata de tener siempre la nota máxima

sino de ver reflejada en el medio escogido de evaluación los avances y dificultades, las fortalezas y debilidades, de brindar el acompañamiento necesario para que el currículo responda a los requerimientos del contexto.

La evaluación por tanto, implica una actitud abierta, propositiva, capaz de criticar y argumentar, clara y precisa que le imprima seriedad a los procesos pero que vaya transversalizada por la comprensión de cada ser humano en su individualidad y en su desarrollo, autónoma y libre que se convierta en un campo de interrogantes, de incitaciones (Martínez, 1996) de diálogos y construcciones conjuntas; la evaluación será la respuesta al cómo mejorar lo que se está haciendo, determinará quiénes lo harán, dónde lo harán y para qué lo harán. Dichos interrogantes desembocarán en un modelo que le permita la reflexión constante (la praxis) y en donde no baste con conocer las teorías o modelos de evaluación sino que se tenga el deseo de aplicarlas, la disposición para ensayar e investigar cuál responde mejor a la situación dada. De este modo, el comprender, investigar, evaluar y resolver con compromiso personal las situaciones reales de la evaluación de la enseñanza concreta, desde un contexto determinado permiten lograr metas de formación y de saber a la vez.

La evaluación del siglo XXI se fundamenta en la aplicación de métodos que la hagan factible y viable para los actores educativos, no se trata de que sólo el estudiante o el maestro se beneficien sino que la comunidad educativa vea sus beneficios y le aporte a su construcción y mejoramiento. Tal evaluación deberá estar integrada y requerirá de ciertas condiciones:

En primer lugar, que sea factible de realizar por los profesores, adecuada a sus posibilidades y disponibilidad de tiempo. Una propuesta que esté lejos de la realidad que viven las escuelas y los sujetos no es viable, se convierte en una herramienta que no cumple con su cometido, que desgasta y sobre todo que no genera los resultados esperados, incluso no da resultados.

En segundo lugar, una evaluación que se haga con el objetivo de obtener información que permita un mejor conocimiento sobre los estudiantes, el proceso y el contexto de la enseñanza y el aprendizaje con el fin de mejorarlos. Importando más afianzar el proceso y la interacción que determinar porcentajes de pérdidas o notas malas, calificar estudiantes o profesores en buenos, regulares o malos. La educación por principio es un acto eminente humano y humanizante. Una evaluación con la capacidad de recoger datos, información y aproximar el esfuerzo del docente por enseñar con el deseo del estudiante por aprender.

En tercer lugar, una evaluación que no distorsione o entorpezca el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje. Es decir, una evaluación respetuosa, abierta y clara que afiance los vínculos y brinde alternativas a la hora de las dificultades, que no pretenda dar estereotipos sino pautas y pistas para la reflexión.

Finalmente, una evaluación que no genere un clima autoritario y de control en las relaciones humanas en la escuela. La evaluación no debe ser el látigo del maestro cuando la clase se sale de control, cuando estalla la ira o cuando se desea dar una lección de autoritarismo, para eso no debe ser la evaluación, eso desvirtúa su cometido, la vuelve lejana de los estudiantes, la hace repudiada y temida en algunos casos; la evaluación debe posibilitar el encuentro y la reflexión no el temor y el miedo.

Así siguiendo lo aprendido en la especialización en Evaluación Pedagógica de la Universidad Católica de Manizales proponemos una evaluación que incorpore preguntas claves en el estudio de textos o de unidades y llamando la atención sobre informaciones específicas, sobre un principio relevante, o sobre el sentido general que el estudiante debe descubrir y comprender. Además de la programación de unidades de contenido o de tareas mediadas por un calendario y un plan de trabajo concreto fijado en una agenda, en la que se establece un compromiso escrito, que puede seguirse en su cumplimiento, facilita la

autoevaluación del estudiante y dan al profesor elementos de cómo va cumpliendo con el trabajo asignado y la calidad del mismo.

Donde el seguimiento de las tareas académicas es una fuente natural de conocimiento directo e inmediato sobre el trabajo del estudiante y la calidad del proceso y en el cual el estudiante pueda producir conocimiento y expresarlo a través de diversos medios. Se recomienda además que las preguntas diagnósticas, sin la finalidad de calificar, los comentarios en grupo, son una base fundamental para conocer el grupo, cada uno de sus miembros y cómo va el proceso. Añadido a la planificación del trabajo y no de la evaluación, para estimular un proceso de aprendizaje que no esté presionado por la cercanía del momento de las pruebas que se aplican. Aunque debe estar contemplada pero que no sea una camisa de fuerza o el asunto más importante sobre el cual gire el interés tanto del estudiante como del docente.

La evaluación del siglo XXI significa un cambio que ya se está dando desde las teorías y que implica para su plena vigencia la actitud de los docentes y de los estudiantes, así será un medio de acercamiento al mundo de enseñanza-aprendizaje, a los contextos donde se educa y fundamentará una práctica pedagógica autocrítica que se pregunta sobre sí misma y va en camino de mejoramiento no como una imposición sino como una convicción profunda y un compromiso indeclinable con los sujetos que ávidos de conocimiento se encuentran en las aulas.

La evaluación del siglo XXI exige por parte de los docentes que piense y conozca el medio en el cual sus estudiantes aprenden y por ende, diseñe las estrategias que mejor favorezcan la pertinencia y la calidad de los procesos, por tanto se puede afirmar que no existe una única manera de evaluar, que sea infalible, mejor o peor que otra sino que la evaluación se debe ajustar a los diferentes contextos y esta mediación pedagógica la realiza el docente que posee el saber específico de su área, mas el dominio de la pedagogía y unido al espíritu investigativo de su

entorno. Lo cual, lo capacita para diseñar una evaluación capaz de transformar las realidades donde se aplica sino que la trasciende y se convierte en un motor de cambio. La evaluación en este sentido, exige según lo plantea el documento de discusión del 2008 del Ministerio de Educación Nacional que “los sistemas de evaluación sean más flexibles (incluso hasta personalizados), y que los docentes reciban capacitación para que aprendan a evaluar según esos nuevos criterios.(MEN, 2008:19) y que por tanto, los docentes logren articular en su trabajo y quehacer pedagógico el diseño de una evaluación respetuosa de los procesos individuales pero también encaminada hacia la calidad.

Según lo anterior, el mismo Ministerio postula que “Los docentes deben ser capacitados para realizar investigaciones y autoevaluaciones sobre los procesos de aula, en especial en lo que respecta a la evaluación.(MEN, 2008:32) que conduzcan a una renovada actitud a la hora de evaluar y asumir los resultados de la evaluación, incluso añade que la formación de los maestros debe tener en cuenta que el entorno cambia constantemente y por tanto las estrategias de evaluación se deben adaptar al cambio” (MEN, 2008:32) una interesante reflexión que ha de servir para guiar la práctica docente y el ejercicio evaluativo tanto a nivel del aula como institucional.

La evaluación del siglo XXI es una evaluación realista y acorde con los nuevos desarrollos teóricos que echando de la mano los avances técnicos y científicos entiende al ser humano y lo ayuda a crecer, además tal preocupación responde a los retos e importancia que adquiere la evaluación en estos tiempos, este hecho se ve ratificado por las palabras de la ministra de Educación en 2008 cuando decía que la evaluación juega un papel central en los procesos de aprendizaje e invitaba al foro de discusión nacional donde evaluar era valorar, es decir alejarse de los principios de la coerción, la jerarquización y la exclusión y por el contrario acercarse a cumplir un sentido pedagógico y social, amplio e incluyente. Una evaluación que sea pieza de articulación del sistema educativo en general y le posibilite a quienes llegan a las aulas las herramientas para ser protagonista de su

propio desarrollo, autor de sus aprendizajes y responsable en su construcción, de otro modo la evaluación será un modo de imponer y violentar, de atemorizar y frustrar los sueños de los niños y jóvenes que llegan a las aulas.

Finalmente, la evaluación del siglo XXI debe ser y puede convertirse en un instrumento valioso de recolección de información del proceso de los estudiantes, una herramienta que permite la cualificación de los procesos y un aliciente para innovar y mejorar.

FUENTES CONSULTADAS:

Armstrong, Thomas (2007). Las inteligencias múltiples en el aula. Buenos Aires: Manantial.

Aux Ayala, Luis Armando. Historia de la evaluación en Colombia: marco legal. 2009. Recuperado el día 1 de abril de 2011. En: http://www.simana.org.co/index.php?option=com_content&view=article&id=136&catid=39&Itemid=68.

Bauman, Zygmunt (2005). Vida líquida. Barcelona: Paidós.

Bourdieu, Pierre (1984). Sociología y cultura. México: Grijalbo.

Bordas, María Inmaculada. Cabrera, Flor (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. En: revista española de pedagogía. Año LIX. Enero-abril. N°218.p.25 - 48.

Bustamante, Ernesto (marzo, 2009) La mente. *Medicina*. Vol. 31 No. 1 (84). Recuperado 10 febrero, 2012, de

[http://www.anmdecolombia.net/medicinacompletas/MEDICINA%20vol%2031%20\(84\)%20Marzo%202009.pdf](http://www.anmdecolombia.net/medicinacompletas/MEDICINA%20vol%2031%20(84)%20Marzo%202009.pdf)

Cabrera, Juan Silvio. Fariñas, Gloria (2006). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista iberoamericana de educación*. La Habana, Cuba.

Cardona, Gloria Marcelia. Cardona, José Fernando (2007). La lúdica como estrategia tricerebral para lograr aprendizajes significativos en población con dificultades de aprendizaje. *Memorias revista de investigaciones*. Universidad Cooperativa de Colombia. Medellín. Recuperado 10 febrero, 2012 de <http://revistamemorias.com/articulos10/9ludicaestrategia.pdf>

Carlino, Paula (2009) Escribir, leer y aprender en la Universidad: Una introducción a la alfabetización académica. Recuperado 10 febrero, 2012 de <http://institutoluzdelvalle.net/images/Primeros%20pasos%20en%20la%20U.pdf>

Congreso de Colombia (1994). Ley General de educación. Bogotá.

Duschl, R. A (1995). Más allá del conocimiento: los desafíos epistemológicos y sociales de la enseñanza mediante el cambio conceptual. *Enseñanza de las ciencias*. 13 (1) 6. Recuperado 10, febrero, 2012, de http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/l_c/pdf/mas_alla2.pdf

Escudero, Tomas (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual: un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, v 9, n 1. Recuperado el 10 febrero, 2012 de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1

Flórez, Rafael (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Mc.Graw Hill: Bogotá.

_____ (1999). Evaluación pedagógica y cognición. McGraw-Hill: Bogotá.

Gardner, H. Estructuras de la mente: La teoría de las múltiples inteligencias (1997). Barcelona: Fondo de Cultura Económica.

Goleman, Daniel (2003). La inteligencia emocional. Medellín: Bedout:

González, Elvia María (1999). Corrientes pedagógicas contemporáneas. Medellín: Universidad de Antioquia. Colección aula abierta.

Grieve, J (1995). Neuropsicología para terapeutas ocupacionales: evaluación de la percepción y de la cognición. Bogotá: Médica Panamericana.

Guerrero, Francisco (2003). Inteligencias múltiples. República dominicana: Universidad Católica del Este.

Gvirtz, Silvina. Palamidessi, Mariano (1998). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Argentina: Aique. Recuperado 10 febrero, 2012, de <http://www.atencapital.org.ar/sites/default/files/Ensenanza.pdf>

Khun, Thomas (1984). Estructuras de las revoluciones científicas. México: Fondo de Cultura Económica.

Levinas, Manuel (. El rostro sufriente del otro.

Max Neef (1986). Desarrollo a escala humana: Una opción para el futuro. Santiago de Chile: CEPAAUR.

Martínez, Alberto (1996). La enseñanza como posibilidad del pensamiento. En: Revista pedagogía y enseñanza. # 22. Bogotá.

Mateo, José Luis (2006) sociedad del conocimiento. En: Revista ciencia pensamiento y cultura. #718. Marzo-abril. Madrid. Recuperado el día 25 de noviembre de 2011.
En:<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/18/18>.

Ministerio de educación Nacional. Informe sobre la evaluación en Colombia. 2009. Recuperado el día 1 de abril de 2011. En: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/fo-article-192788.pdf>.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Discusión nacional: la evaluación en Colombia: documento síntesis. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 1290: Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Bogotá.

Morin, Edgar (2002). Siete saberes necesarios para la educación del futuro. En: revista Unesco.

Montecinos, Hernán (2008). Ciencia, humanismo y creación. Pluma y pincel, #166 (1993), 17. Recuperado febrero 10, 2012, de <http://hernanmontecinos.com/2008/03/31/ciencia-humanismo-y-creacion/>.

Perrenoud, Philippe (2001) Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar. México: Colofón.

PNUD (1996). Informe sobre desarrollo humano. Madrid: Mundo Prensa.

Patarrollo, Luz Elena (2004). Pedagogía y tendencias pedagógicas. Tomo I. Bogotá: Rezza.

Ramírez, M (1996). El concepto de desarrollo humano sostenible: Con la gallina de los huevos de oro. Bogotá: ECOFONDO-CEREC.

Rawls, Jhon (1999). La justicia como equidad.

Salas, Raúl (2003). ¿La educación necesita realmente de la neurociencia? Estudios de pedagogía # 29. Valdivia. P. 155-171. [Versión online] recuperado el 10 febrero, 2012, en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100011&script=sci_arttext&tlng=es%23caine97

Savater, Fernando (1999). El Valor de educar. 4° edición. Barcelona: Ariel.

Vasco, Carlos Eduardo (1990) Reflexiones sobre pedagogía y didáctica. Bogotá: MEN.

Verlee, L (1986). Aprender con todo el cerebro: Estrategias de pensamiento visual, metafórico y multipersonal. Barcelona: Martínez Roca.

Vygotski, L. S. (1989), El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona: Crítica

ANEXOS:

Anexo # 1:

ENCUESTA ALUMNOS GRADO 5

Objetivo: Identificar las dificultades existentes sobre la evaluación integral por procesos y su incidencia en el aprendizaje.

1. Se fomenta las tecnologías en la clase
 - a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. Nunca
 - d. Algunas veces

2. Se siente motivado para participar en clase
 - a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. Nunca
 - d. Algunas veces

3. Está contento con la forma de evaluar del profesor
 - a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. Nunca
 - d. Algunas veces

4. Los maestros promueven su participación en la evaluación

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Nunca
- d. Algunas veces

5. Los profesores se interesan en su formación integral dejando en segundo plano la nota de la evaluación.

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Nunca
- d. Algunas veces

6. Tienes ayuda de tu familia para la preparación de tus evaluaciones

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Algunas veces
- d. Nunca

7. Crees que tus educadores utilizan otros instrumentos de evaluación

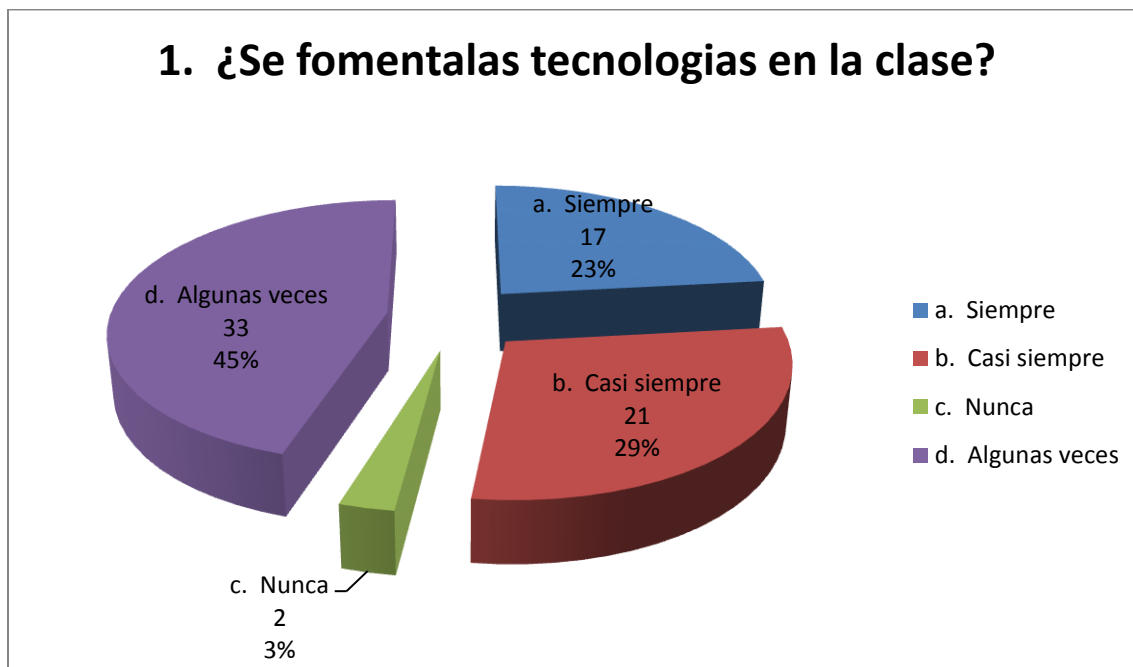
- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Algunas veces
- d. Nunca

8. Las evaluaciones son

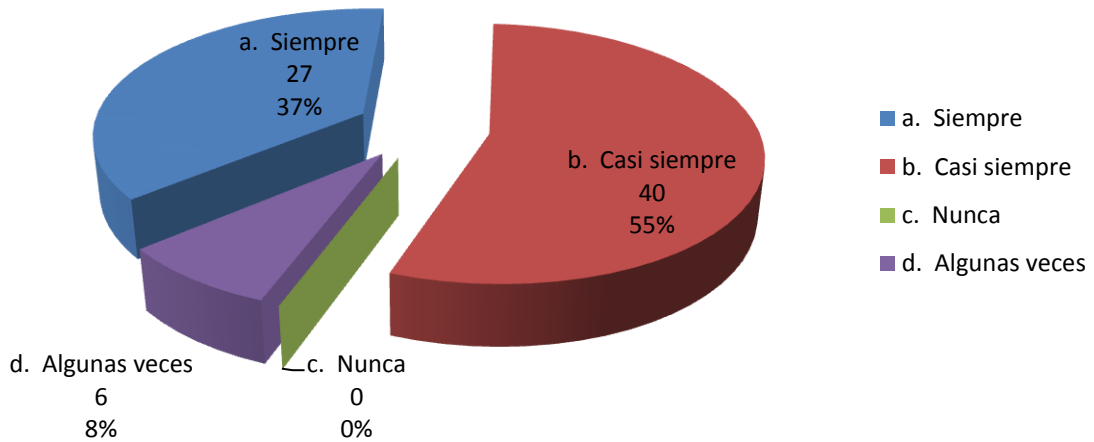
- a. Cada ocho días
- b. Cada mes

- c. Con frecuencia
 - d. Con poca frecuencia
9. Como te parece la calificación numérica
- a. Entendible
 - b. Un poco más entendible que la letra
 - c. No entendible
 - d. Es más justa y exacta
10. Tus educadores evalúan tus destrezas y habilidades
- a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. Algunas veces
 - d. Nunca

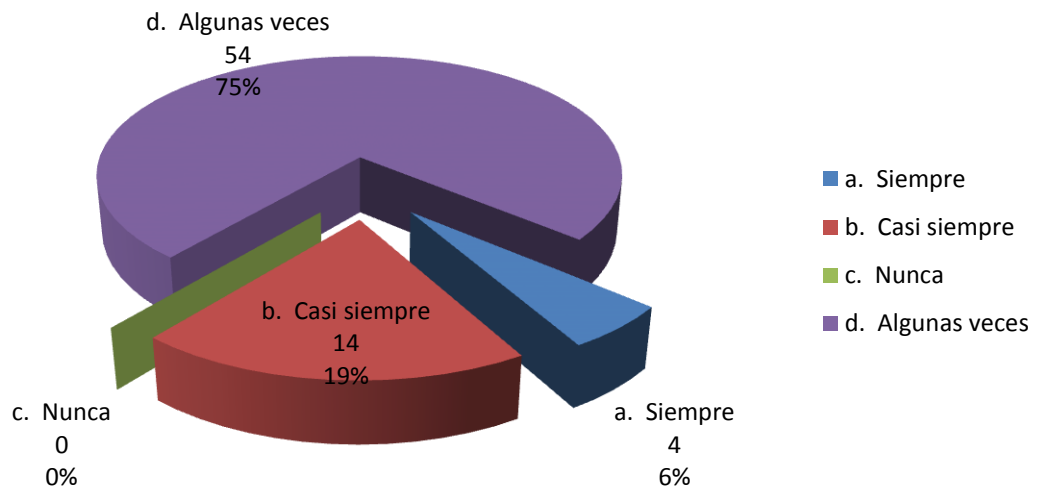
Anexo # 2: tabulación de la información.



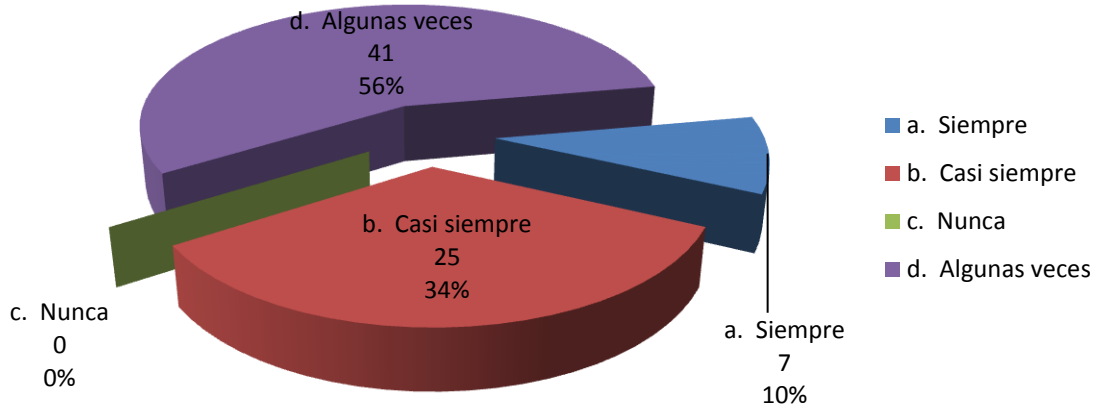
2. ¿Se siente motivado para participar en clase?



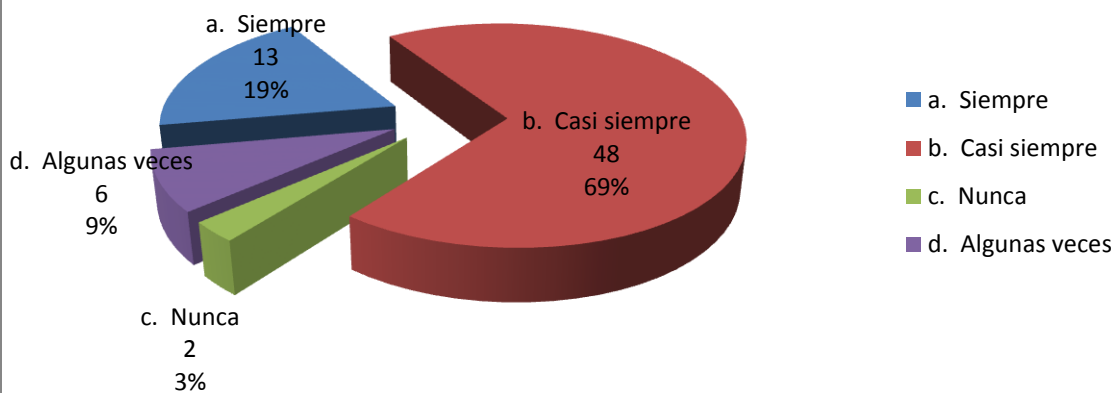
3. ¿Esta contento con la forma de evaluar del profesor?



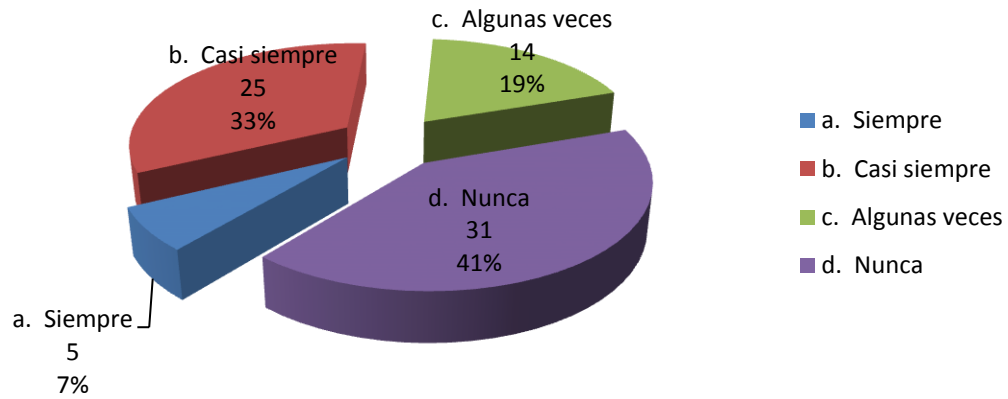
4. ¿Los maestros promueven su participación en la evaluación?



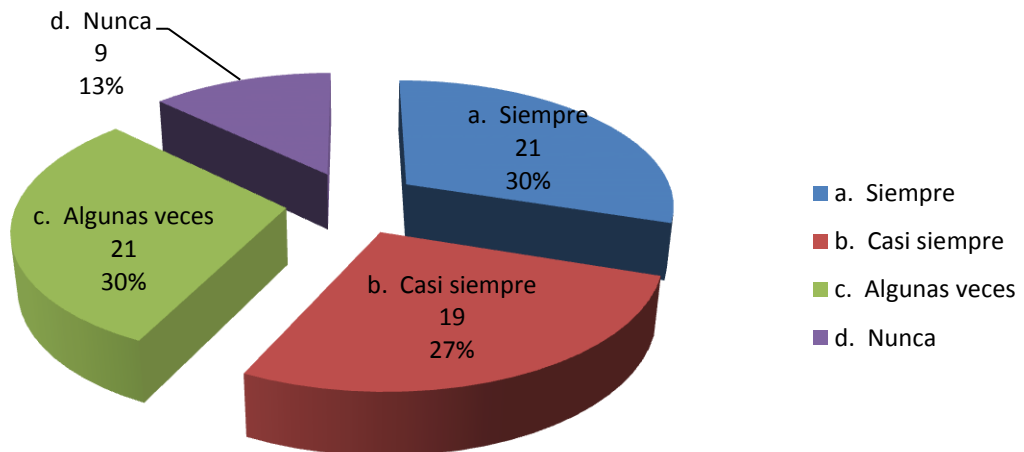
5. ¿Los profesores se interesan en su formación integral dejando en segundo plano la nota de la evaluación?



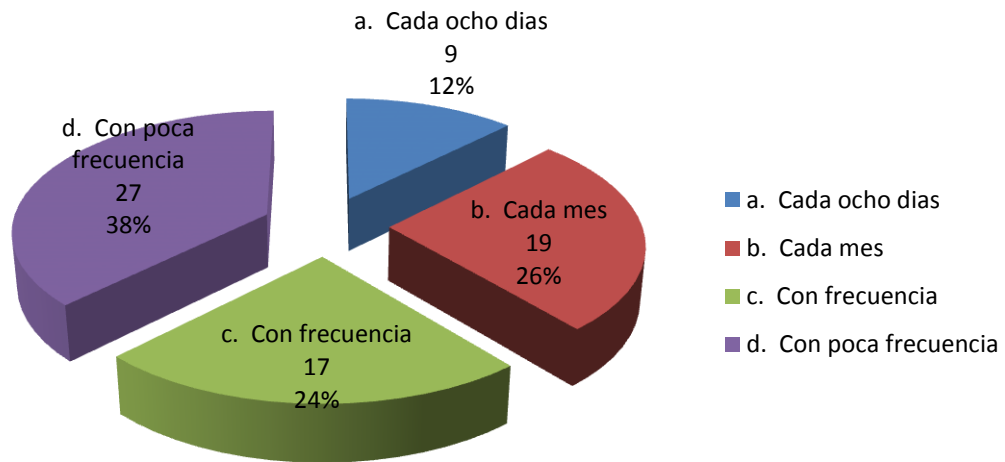
6. ¿Tienes ayuda de tu familia para la preparación de tus evaluaciones?



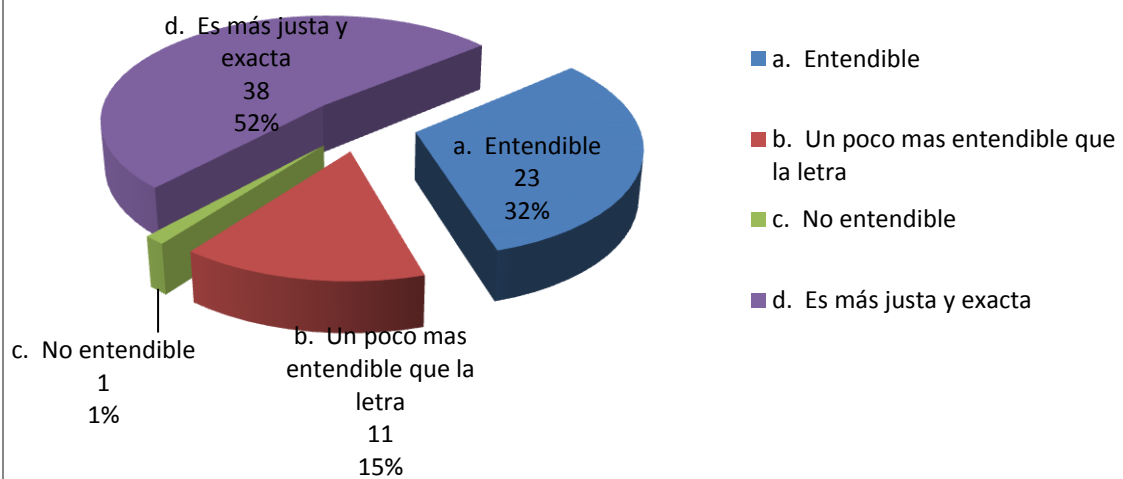
7. ¿Crees que tus educadores utilizan otros instrumentos de evaluación?



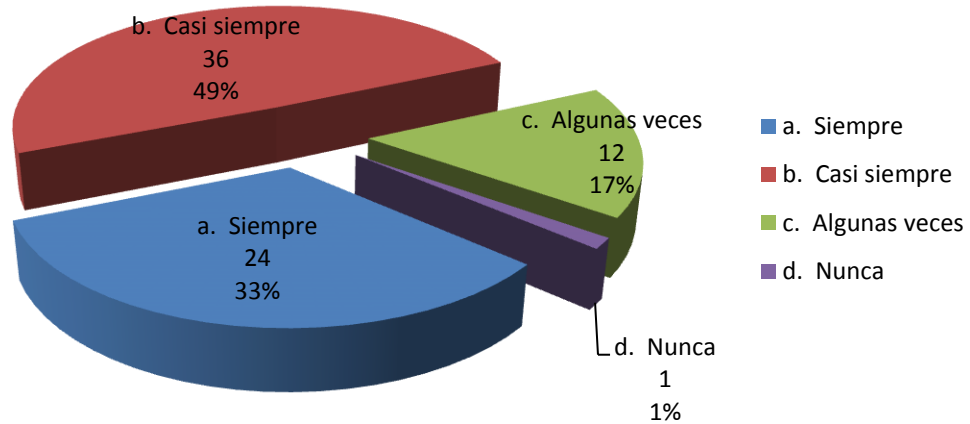
8. Las evaluaciones son



9. ¿Cómo te parece la calificación numérica?



10. ¿Tus educadores evalúan tus destrezas y habilidades?



Anexo # 3: interpretación de resultados.

- A la pregunta ¿se siente motivado para participar en clase? Se obtuvo una respuesta de solo el 37% se siente motivado para participar de las clases por lo que es necesario un cambio de metodología que motive a estos niños y niñas.
- En la pregunta ¿está contento con la forma de evaluar de sus docentes? Un 75% responde que algunas veces lo que indica que posiblemente los instrumentos utilizados en la evaluación no son los adecuados.
- En cuanto a ¿los maestros promueven su participación en la evaluación? Un 56% siente participación en la evaluación algunas veces seguramente mediante el mecanismo de la autoevaluación que se está implementando en la institución.

A la pregunta ¿los profesores se interesan en su formación integral dejando en segundo plano la nota? Se obtuvo una respuesta de un 69% casi siempre indicando esto que posiblemente los estudiantes sienten que a sus profesores no les importa la cantidad sino la calidad de las personas.

Al respecto de la ayuda que reciben en casa para la preparación de evaluaciones un 41% no recibe ayuda en ningún momento lo que indica que en el tiempo actual como papá y mamá trabajan los niños permanecen mucho tiempo solos sin ninguna norma.

En cuanto a los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes un 30% piensa que la evaluación no solo se da mediante pruebas escritas.

En la pregunta 8 sobre la periodicidad de las evaluaciones un 38% sostiene que se hacen con poca frecuencia lo que indica que no se están evaluando mediante pruebas escritas por lo que los educadores tal vez nos apoyamos en la idea de que para calificar unos tiempo sobra.

A la pregunta relacionada con la evaluación de destrezas y habilidades un 49% sostiene que casi siempre le son evaluadas sus habilidades y destrezas.

Para la pregunta ¿Cómo te parece la calificación numérica? Un 52% manifiesta que es más justa y exacta lo que indica que tanto estudiantes como docentes seguimos inmersos en este tipo de evaluación cuantitativa.

A la pregunta relacionada con el fomento de las tecnologías en clase un 45% nota que algunas veces se fomenta el uso de las tecnologías en las clases lo que demuestra que ellos pretenden que en el mundo virtual del siglo XXI en todo momento debería utilizarse la tecnología

Anexo # 4 Estrategias evaluativas.

LAS FÁBULAS.

Propuesta realizada por Alba Lucia Villa, Stella Valencia. Aplicada en la institución educativa Félix María Restrepo (La Unión, Antioquia)

Una estrategia es la manera de dar cuenta de los aprendizajes obtenidos, a lo largo de un proceso. Se asume desde una perspectiva de construcción conjunta de los conocimientos y saberes. La estrategia evaluativa desde una óptica de desarrollar las inteligencias múltiples contiene diversos modos de examinar y verificar la adquisición y dominio de un tema o de un centro de interés. De este modo, se propone el diseño de una estrategia que abordando el tema de las fabulas cumpla con el indicador de logro y la competencia.

Competencia lecto escritura: se intenta desarrollar habilidades en la lectura de fabulas, cuentos y leyendas, diferenciando poemas, cuentos y fabulas y recreando relatos y cambios de personajes, ambientes, hechos y épocas.

La intencionalidad pedagógica: Se diseñó dicha estrategia evaluativa con el fin de que toda la comunidad educativa tenga como eje principal las fabulas, estas historias que de manera corta pero con gran maestría imprimen una huella de formación en los niños y niñas al dejarles una enseñanza o moraleja, que sintetiza el mensaje y a la vez, propone cambios actitudinales en la vida de las personas que a ella se acercan, a su vez, la fábula enriquece en gran medida el trabajo pedagógico proporcionando ambientes ricos en color, alegría y diseño, escuchando los planteamientos de Montessori de darle al niño lo que es del niño, y por tanto, partiendo de lo que le es cercano, de su mundo y de sus modos de entenderlo.

Lograr, el acercamiento a diversos temas que se convierten en piedra angular de nuevos y variados aprendizajes en los niños y niñas del quinto grado, la oportunidad de interactuar, planear, organizar, solucionar conflictos, trabajar en

equipo, disponer de habilidades y destrezas para liderar, investigar, emprender y descubrir en el mundo de las fabulas las enseñanzas que formen personas integrales, capaces de vivir los valores y aplicarlos con ello, la integración familiar, la unión grupal y el trabajo colaborativo, es una sumatoria de esfuerzos para obtener momentos que trasciendan la esfera de lo efímero y germinen en procesos de aprendizaje altamente significativos en las diversas situaciones.

Se pretende evaluar: La eficacia de las estrategias meta cognitivas, y procesos pedagógicos aplicados para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes. La estrategia pedagógica diseñada para fomentar a través de espacios lúdicos, recreativos, deportivos e imaginativos para lograr aprendizajes significativos en los niños y niñas del grado quinto así como en sus familias

UBICACIÓN ESPACIAL

Presentada por Ricardo Puerchambud y Maribel Petro.

Una estrategia que pretendió abordar los conceptos de ubicación espacial, puntos cardinales y bajo la intencionalidad pedagógica de diagnosticar las fortalezas y dificultades que presentan los estudiantes del bachillerato con relación a la ubicación espacial. Tal estrategia pretende desarrollar la competencia acerca de la ubicación espacial, uno de los principales elementos del concepto de espacio geográfico.

La ubicación espacial con relación a puntos de referencia distintos.

1. El docente indaga saberes previos sobre la ubicación espacial (puntos cardinales), que tienen los estudiantes, haciendo uso del mapa político de Colombia. 3 minutos.

Saca a diferentes estudiantes a señalar los departamentos que se encuentran en los puntos cardinales indagados.

- ✓ ¿Qué departamentos se encuentran al norte de Colombia?
 - ✓ ¿Qué departamentos se encuentran al sur de Colombia?
 - ✓ ¿Qué departamentos se encuentran al occidente de Colombia?
 - ✓ ¿Qué departamentos se encuentran al oriente de Colombia?
 - ✓ ¿Qué departamentos se encuentran al nororiente de Colombia?
 - ✓ ¿Qué departamentos se encuentran al noroccidente de Colombia?
 - ✓ ¿Qué departamentos se encuentran al suroriente de Colombia?
 - ✓ ¿Qué departamentos se encuentran al suroccidente de Colombia?
2. El docente ubica la rosa de los vientos en el tablero y saca un estudiante a que ubique los puntos cardinales en esta. 2 minutos.
 3. Posteriormente el docente asigna un ejercicio de ubicación espacial, para aplicar la ubicación de los puntos cardinales. 3 minutos.
 4. Evaluación de la actividad: Se seleccionan tres participantes para indicar las dificultades presentadas en la resolución del ejercicio. 2 minutos.

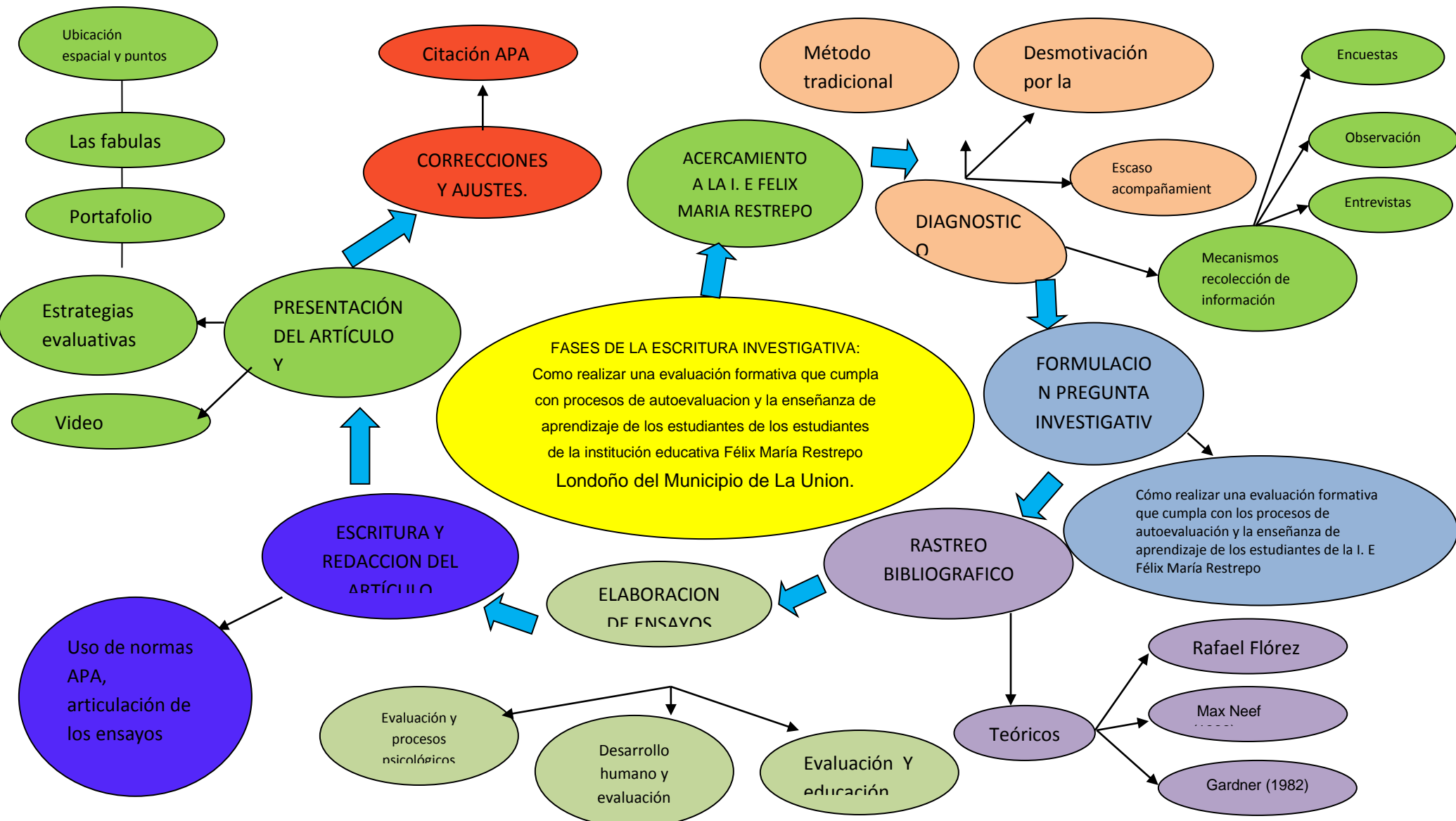
ESCALERA LINGÜÍSTICA.

Esta estrategia evaluativa pretende desarrollar las competencias comunicativas lecto escriturales concernientes al área de lengua castellana en el grado cuarto. Se fundamenta en ser evaluativa en dado que el docente revise el trabajo en equipo que se está realizando y haciendo preguntas a cerca de la actividad además se les pide a los estudiantes anotaciones en el portafolio el cual esta implementado en la institución. De esta manera se propone que para jugarlo se sigan las siguientes indicaciones:

1. Colocar una ficha para cada jugador en la casilla de SALIDA. Tirar el dado y el que saque el número más alto, comienza.

2. Ir avanzando por el tablero en forma de zig zag. El jugador que cae en una casilla de pregunta debe hablar del tema por un minuto. Si no lo hace satisfactoriamente vuelve a la casilla donde se encontraba antes de tirar el dado.
3. Quien cae en una casilla ilustrada no tiene que hacer nada.
4. El ganador es el que llega a la casilla de salida después de haber recorrido todo el tablero, para eso debe obtener el número más alto con el dado.

SALIDA	CONJUGA EL VERBO AMAR EN PRESENTE	NOMBRE LAS PARTES DEL CUENTO	PIERDE TURNO	DIBUJO	NOMBRE CINCO MITOS
DESCRIBA AL COMPAÑERO DE SU LADO DERECHO	DIBUJO	ADELANTAS DOS CASILLAS	NOMBRE CINCO SINONIMOS	NOMBRE LAS PARTES DE LA ORACION	NOMBRE DIEZ SUSTANTIVOS
DIGA DIEZ PALABRAS QUE CONTENGAN MB	NOMBRE CINCO GENEROS NARRATIVOS	DIBUJO	NOMBRE DIEZ VERBOS	PIERDES UN TURNO	NOMBRE CINCO PARTES DE UN PERIODICO
DIBUJO	RECUERDA EL TITULO DE TRES FABULAS	VUELVE A LA SALIDA	NOMBRE TRES CLASES DE GENEROS DRAMATICOS	NOMBRE CINCO PALABRAS CON SU ANTONIMO	DIBUJO
ADELANTAS TRES CASILLAS	NOMBRA DIEZ PALABRAS QUE TENGAN MP	NOMBRE DIEZ ADJETIVOS	DIBUJO	NOMBRE DIEZ PALABRAS AGUDAS	LLEGADA



Anexo # 5: mapa sobre las fases de la escritura investigativa

Anexo # 6: Video (Comprimido y enviado al correo electrónico)

BIBLIOGRAFIA

Escudero, Tomas (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual: un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa, v 9, n 1. Recuperado el 10 febrero, 2012 de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1

Flórez, Rafael (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Mc.Graw Hill: Bogotá.

Gardner, H. Estructuras de la mente: La teoría de las múltiples inteligencias (1997). Barcelona: Fondo de Cultura Económica.

Gvirtz, Silvina. Palamidessi, Mariano (1998). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Argentina: Aique. Recuperado 10 febrero, 2012, de <http://www.atencapital.org.ar/sites/default/files/Ensenanza.pdf>

Max Neef (1986). Desarrollo a escala humana: Una opción para el futuro. Santiago de Chile: CEPAAUR.

Mateo, José Luis (2006) sociedad del conocimiento. En: Revista ciencia pensamiento y cultura. #718. Marzo-abril. Madrid. Recuperado el día 25 de

noviembre de 2011.

En: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/18/18>.

Ministerio de educación Nacional. Informe sobre la evaluación en Colombia. 2009.

Recuperado el día 1 de abril de 2011. En:

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/fo-article-192788.pdf>.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Discusión nacional: la evaluación en Colombia: documento síntesis. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 1290: Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Bogotá.

Morin, Edgar (2002). Siete saberes necesarios para la educación del futuro. En: revista Unesco.

Vygotski, L. S. (1989), El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona: Crítica