



CARACTERIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROGRAMA
COMUNICACIÓN SOCIAL-PERIODISMO
DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DE POPAYÁN - FUP

LAURA NATALIA VACA PARDO

Trabajo para optar por el título de: Especialista en Evaluación Pedagógica.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA
POPAYÁN
2015



CARACTERIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROGRAMA
COMUNICACIÓN SOCIAL-PERIODISMO
DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DE POPAYÁN - FUP

LAURA NATALIA VACA PARDO

Trabajo para optar por el título de: Especialista en Evaluación Pedagógica.

Presentado a la Mgr. Diana Clemencia Sánchez Giraldo

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA
POPAYÁN
2015

Nuestro destino como hombres es aprender. Y al conocimiento hay que ir como a la guerra (...). Al conocimiento o a la guerra se va con respeto, sabiendo que se va a la guerra. ¡Y con absoluta confianza en sí mismo! Confía en ti, no en mí.
Don Juan Matus. Carlos Castaneda. Las enseñanzas de don Juan.

Una evaluación diferente es sólo factible si se practican métodos que la hagan posible y en condiciones apropiadas.
Gimeno Sacristán-Pérez Gómez

A manera de introducción

Por lo general al hablar de evaluación la primera idea que nos viene a la mente es el proceso de enseñanza y aprendizaje que se realiza desde el docente hacia el estudiante. Sin embargo, muchos docentes olvidan que también es necesario evaluar nuestro desempeño como profesionales de la educación, y quién mejor que nuestros estudiantes para hacerlo, pues son los protagonistas del momento educativo.

A pesar de la gran importancia que tiene someter constantemente a evaluación nuestro trabajo, no siempre los mecanismos para llevarla a cabo son los más convenientes. Así mismo, muchos docentes dudan de la capacidad de sus estudiantes para evaluarlos con justicia, más allá de los prejuicios que ellos puedan tener. Por otro lado, los estudiantes a veces sienten que dicha evaluación no tiene el peso que debería en el mejoramiento del programa académico.

Como se evidencia, la evaluación a los docentes necesita ser caracterizada desde el punto de vista de sus protagonistas y así proponer herramientas que mejoren esta importante herramienta para nuestro trabajo.

CARACTERIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROGRAMA COMUNICACIÓN SOCIAL-PERIODISMO DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DE POPAYÁN - FUP

En primer lugar, contaré qué es la FUP: es una Institución de educación superior que surge en el año 1982 en la ciudad de Popayán como una alternativa de educación superior privada, diferente a la tradicional universidad pública. La FUP es creada por un grupo de payaneses interesados en la creación de la que se llamó en un primer momento “Universidad Nueva”. Fue gracias al apoyo del “arzobispo de Popayán, Samuel Silverio Buitrago Trujillo (Q.E.P.D.) se iniciaron las reuniones para motivar a los payaneses en tan desafiante empeño.” (FUP, 2014).

En 1982 la FUP inicia actividades académicas con cuatro carreras, de las cuales se mantienen Ecología y Administración de Empresas Agropecuarias. A raíz del terremoto de 1983 que removió a Popayán, la FUP vive una crisis que se manifestó años adelante. Ese mismo año inicia sus actividades académicas en la sede campestre Los Robles, ubicada a ocho km. hacia el sur de la ciudad.

Durante la década del 90, la FUP ofrece algunos programas de posgrado, diplomados y cursos de educación continuada mediante el modelo de “universidad virtual, mediante el cual se reciben en tiempo real las clases y conferencias vía satélite desde México” (FUP, 2014).

En 2006, la Corporación Universitaria Minuto de Dios y la FUP firman un acuerdo estratégico mediante el cual se permitió ampliar la oferta académica con programas académicos de Uniminuto (entre ellos Comunicación Social-Periodismo). Así mismo, hasta la fecha la FUP ha recibido gran cantidad de reconocimientos a su gestión como IES, con el acompañamiento constante de la Arquidiócesis de Popayán, bajo la dirección del padre eudista Mario Polo.

Hoy, después de más de treinta años de su fundación, esta institución cuenta con cerca de 3500 estudiantes matriculados en sus 14 programas académicos y tecnológicos certificados con la norma ISO 9001:2008.

Específicamente, el programa de Comunicación Social de la Fundación Universitaria de Popayán viene funcionando desde 2006 en convenio con la Universidad Minuto de Dios de Bogotá. El plan de estudios, perfil profesional y ocupacional, así como el PEP (Proyecto Educativo del Programa) son los mismos para las dos universidades. En cuanto al tema administrativo, el programa se rige por la normatividad vigente para los programas de educación superior y por las disposiciones de la FUP.

En este sentido, la evaluación que los estudiantes hacen del desempeño de los docentes se evalúa mediante dos mecanismos institucionales: la evaluación general que se solicita desde las directivas y la evaluación interna que se elabora desde el programa.

De acuerdo a la normatividad de la FUP, la contratación de los docentes depende en gran medida de la evaluación de su desempeño por parte de los estudiantes.

Actualmente, el programa cuenta con una planta, once profesores tiempo completo y una docente medio tiempo. Para 2014-2, el programa cuenta con 132 estudiantes, en su mayoría habitantes de Popayán y sus zonas rurales. El 30 de abril de 2013, el programa recibió, mediante Resolución 4846 la renovación del Registro Calificado para ser ofrecido de manera presencial en Popayán.

El modelo educativo de la FUP se encuentra definido dentro del PEP o Proyecto Educativo del Programa para Comunicación Social-Periodismo ha sido desarrollado por Uniminuto Bogotá. Sus lineamientos académicos y el plan de estudios son iguales para todas las extensiones y ampliaciones del país, aplicándole modificaciones que respondan a la adaptación del programa a los fenómenos sociales de cada contexto.

En este programa, la comunicación social y el periodismo se enfocan en el desarrollo de una propuesta orientada al “cambio social”, es decir, que todas las actividades implementadas responden a la necesidad de proyectos y propuestas que se conviertan solución a problemáticas identificadas en el Cauca.

La metodología aplicada para ello es la **praxeología**, mediante la cual se busca la constante aplicación de los conceptos estudiados en los diferentes cursos propuestos en fenómenos reales, donde lo teórico se convierte en algo vivencial. La enseñanza entonces necesita múltiples mecanismos de práctica. En nuestro programa, la propuesta que se ha venido trabajando es el desarrollo de textos periodísticos escritos, el objetivo es la publicación de los mejores en medios locales, como es El Nuevo Liberal o en la revista Escópica, publicación del programa.

En este sentido, la evaluación tiene dos orientaciones: la capacidad de los estudiantes para asimilar los conceptos estudiados y su desempeño y participación en los ejercicios prácticos. Así mismo, se procura tener en cuenta los esfuerzos desarrollados por iniciativa del mismo estudiante, su participación en eventos y publicaciones externas, así como su desempeño individual, el cual evidencie en proceso de crecimiento en tanto sujeto del proceso educativo.

Así mismo, la evaluación del trabajo de los y las docentes es fundamental. Este se desarrolla por diferentes medios, sin embargo, el más importante es la evaluación que los estudiantes hacen. Esta se desarrolla mediante la aplicación de dos cuestionarios: uno planteado a nivel institucional, general para todos los programas académicos, y otro desarrollado desde la dirección del programa. Esta evaluación se desarrolla al finalizar cada semestre y se socializa a los docentes al inicio del siguiente. De acuerdo con la normatividad de la FUP, la contratación de los docentes para un nuevo semestre depende de los buenos resultados obtenidos en dicha evaluación.

Aparte de este mecanismo, existen también las reuniones de los docentes del programa, donde se debate sobre la experiencia en las aulas y se comparten los trabajos y hallazgos desde la experiencia personal de cada uno.

Gracias a que es un programa pequeño, es posible hacer un seguimiento a los estudiantes e identificar ciertos casos especiales frente a los cuales, procuramos atender desde los diferentes cursos.

Como docente del programa Comunicación Social-Periodismo, en los distintos espacios de reflexión en torno al modelo educativo con el que trabajamos actualmente, y confrontándolo con la experiencia cotidiana con nuestros estudiantes, se han encontrado tanto elementos positivos como puntos por mejorar.

Entre los aspectos positivos, es de resaltar que se incluye a los estudiantes en el proceso de evaluación a los docentes como protagonistas; los resultados de dicha evaluación se socializan cada semestre; la evaluación pedagógica se desarrolla tratando constantemente de incluir el componente práctico; se busca un diálogo abierto con los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula; se hace una contextualización de los contenidos en relación con las coyunturas informativas, tanto a nivel local como nacional e internacional; complementario a las actividades de aula, también se desarrollan diferentes espacios para estimular la creación de los estudiantes, especialmente el “Foro de estudiantes de Comunicación Social” que se realiza cada semestre; se hace un intercambio de ideas y experiencias entre los docentes en el espacio de las reuniones del grupo de trabajo.

Sin embargo, es también importante evidenciar oportunidades de mejora en estos aspectos: la evaluación docente no se desarrolla constantemente, solo una vez en cada ciclo (semestre); no siempre se evidencian otras realidades más allá de la calificación entregada a cada docente; en ocasiones los contenidos conceptuales tienen tanta densidad que no se logran cubrir en su totalidad desde ejercicios prácticos; no siempre los estudiantes están dispuestos a participar con comentarios críticos y se limitan a aceptar la propuesta del docente, ya sea por falta de interés, o por temor a ser castigados en las notas. Esta estrategia funcionaría en la medida en que los estudiantes se interesen por conocer más de dichas problemáticas, en caso contrario el diálogo puede convertirse en monólogo. Para algunos docentes resulta difícil implementar esta estrategia como estímulo a la creación, ya que la calidad de los trabajos en ocasiones no es buena; muchos temas quedan apenas esbozados dado el poco tiempo que se cuenta para participar de estos espacios.

En consecuencia con estos elementos contextuales, el presente proceso investigativo parte de la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Qué caracteriza la evaluación docente en el programa de Comunicación Social-Periodismo (CSP) de la FUP y de qué manera ésta se puede mejorar?

Para dar respuesta a este interrogante, se implementó una encuesta, realizada a estudiantes del programa de CSP de la FUP de diferentes semestres, en la cual, se plantearon preguntas, indagando por las percepciones de los estudiantes frente a este proceso en particular. Como resultado de la aplicación de esta herramienta, se logró la caracterización de la población estudiantil, actores principales en el acto de la evaluación a los docentes.

De acuerdo con una encuesta aplicada (ver anexo 1) a estudiantes del programa Comunicación Social-Periodismo, se identificaron algunos elementos característicos de esta población.

La encuesta consta de 18 preguntas, en su mayoría de opción múltiple y tres de respuesta libre. Fue aplicada a 37 estudiantes de los 132 con que cuenta el programa de Comunicación Social-Periodismo, ubicados entre 2º y 8º semestre, en un rango de edades que va de los 17 a los 40 años. La mayoría de estudiantes son mujeres entre los 17 y 25 años, en una proporción de 78,3 mujeres y 21,7 hombres. El estrato socioeconómico predominante es el 3, seguido por algunos estudiantes ubicados en los estratos 1 y 2. Algunos pocos pertenecen a estratos 4 y 5. El porcentaje es: estrato 1: 18.9%; estrato 2: 18.9%; estrato 3: 40.5%; estrato 4: 18.9% y estrato 5: 2.8%; cero por ciento pertenece al estrato 6. 67.5% de los estudiantes encuestados viven con sus padres (familia nuclear), el 2.7% vive con su pareja, 10.8% viven solo(a)s, 5.5% viven con amigos y un 13.5% vive con otras personas.

Con respecto a las motivaciones para estudiar Comunicación Social, antes de la aplicación de la encuesta, pensaba que la mayoría de estudiantes habían elegido este programa por que no habían pasado a la Universidad del Cauca o porque no había cupos para otras carreras. Sin embargo, el 83.7% expresó que estudia Comunicación Social por gusto, porque hace parte de sus intereses

personales, más que por obligación o por falta de opciones. El 5.5% por otro tipo de motivación y el 10.8% expresó que su elección se debió a falta de opciones.

Aunque en la encuesta realizada no se incluyó este dato, muchos estudiantes se matriculan financiados por la cooperativa Uniminuto, la cual les presta a bajo costo a los estudiantes para cancelar su semestre. Así mismo, el programa cuenta con un subsidio especial para la sede Popayán, ofreciendo así costos accesibles a jóvenes interesados en seguir el programa.

Si bien una de las preguntas de la encuesta aplicada apuntaba a evidenciar que muchos estudiantes optaron por la FUP como segunda opción, lo que se halló fue que un 60% eligieron esta IES por interés personal, un 13% por otras motivaciones y el 27% señalaron que recurrieron a ella por falta de opciones.

En cuanto al tema específico del proyecto que es la evaluación que los estudiantes hacen a los docentes, 94.6% de los estudiantes identifican en ella una herramienta importante, solo 2.7% no la consideró así y otro 2.7% no responde o no sabe.

Al indagar el porqué de su respuesta, entre quienes respondieron “sí” los argumentos que más se repitieron fue que sirve para mejorar la calidad académica del programa, que es importante siempre y cuando se tenga en cuenta y que es una oportunidad para valorar y reconocer la labor del docente.

Quienes respondieron “no” manifestaron que la evaluación en realidad no se toma en cuenta, es decir, no se evidencia por parte de los estudiantes una repercusión de sus opiniones en la labor de sus docentes. Además, de acuerdo a los comentarios de los estudiantes en el momento de responder a la encuesta, muchos de ellos no hacen la evaluación a conciencia y reconocen que se trata de un ejercicio mecánico, como requisito para que el sistema de notas implementado en la FUP les permita conocer las calificaciones definitivas del semestre. Lo anterior de acuerdo a la información suministrada por el ingeniero Wilmer Urrea, encargado del área de Informática, la cual desarrolla la plataforma virtual de Evaluación Docente.

En cuanto a la pregunta “¿Cómo le parece la metodología de evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?”, 2.7% la calificaron como excelente; 32.4% buena y 32.4% aceptable. El 19% señaló que es regular y un 13.5% evidenció que la considera mala.

Pero, en qué consiste esta metodología?

Desde el año 2007 se viene implementando la evaluación docente mediante plataforma digital. En un principio, debido a la fusión de la FUP con Uniminuto Bogotá, las preguntas y su tabulación se hicieron siguiendo el modelo de esta última. Sin embargo, desde 2012, la FUP elaboró un cuestionario propio que consta de 24 preguntas sobre el desempeño del docente en sus cursos. Ya que para consultar sus notas, los estudiantes deben ingresar al sistema institucional mediante una plataforma virtual, para poder acceder a sus notas finales, obligatoriamente deben responder la evaluación docente, calificando a sus docentes de 0 a 5. Dicha evaluación se realiza una sola vez por periodo académico al finalizar el semestre. Por fuera de los ejercicios individuales planteados por los mismos docentes en las aulas, no se cuenta con otras herramientas a nivel institucional para que los estudiantes participen en el proceso de evaluación a la labor de sus docentes.

Las preguntas, como están formuladas literalmente en dicho cuestionario son:

- El Profesor: Domina el tema.
- El Profesor: Es objetivo con las evaluaciones.
- El Profesor: Muestra interés por la formación integral del alumno.
- El Profesor: Es claro en sus exposiciones.
- El Profesor: Fomenta la participación y la creatividad.
- El Profesor: Utiliza diferentes formas para presentar el tema.
- El Profesor: Motiva la consulta bibliográfica.
- El Profesor: Promueve la investigación.
- El Profesor: Promueve los procesos de actualización.
- El Profesor: Es claro en el planteamiento de las evaluaciones.
- El Profesor: El tiempo asignado para la evaluación es adecuado.

- El Profesor: Utiliza diferentes formas de evaluación.
- El Profesor: Realiza diferentes evaluaciones por cada nota sumativa.
- El Profesor: Respeta los acuerdos establecidos.
- El Profesor: Respeta los estudiantes.
- El Profesor: Tiene buenas relaciones interpersonales.
- El Profesor: Expresa motivación para realizar su clase.
- El Profesor: Tiene disposición para atender consultas.
- El Profesor: Cumple con los objetivos del curso.
- El Profesor: Es puntual en el inicio y fin de las clases.
- El Profesor: Cumple con la asistencia.
- El Profesor: Hace entrega oportuna de los resultados de las evaluaciones.
- La Asignatura: Se relaciona con los objetivos de la carrera.
- La Asignatura: Se integra temáticamente con las otras asignaturas.

El cuestionario fue elaborado por la Vicerrectoría Académica y es la entidad directiva de la FUP que lleva el control de estas evaluaciones. De acuerdo con entrevistas realizadas a la secretaria de la Vicerrectoría Académica y a algunos docentes de la institución, solo en los casos en que reiterativamente un docente presenta resultados poco satisfactorios, es decir, sus notas son menos de tres (3), es llamado por las directivas para indagar en su quehacer como docente. Sin embargo, esto ha ocurrido en contadas ocasiones.

Respecto a lo anterior, los estudiantes opinaron que la efectividad de la evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, es buena para un 32.4%, aceptable para el 24.4%, el 21.6% manifestó que es regular y el otro 21.6% la señalaron de mala. Así mismo, los estudiantes opinaron que la actual evaluación a docentes si es útil para el 46% y no lo es para el 54% (ver **Anexo 1** pág. 44).

Pero, ¿esto qué significa? En entrevistas con algunos estudiantes, e incluso, en debates que surgieron al momento de responder la encuesta, los estudiantes manifestaron que muchas veces no están de acuerdo con las metodologías de algunos docentes, sus formas de evaluar, e incluso, el trato interpersonal en el

espacio de las clases. Sin embargo, existe entre esta población una resistencia hacia la socialización de estas inconformidades, pues temen a represalias por parte del docente a la hora de su evaluación a los estudiantes. Para mí, aquí se está evidenciando algo que Gimeno y Pérez (1996) señalan en cuanto a la evaluación, cuando evidencian que, a medida que se va avanzando en los grados educativos, existe una mayor presión por lograr que los métodos para evaluar se asimilen a aquellos con los que el sistema (social, político, cultural, y sobre todo, económico) mide a los individuos, no a las personas, sino a los individuos. En este sentido, pareciera que la evaluación en el pregrado está marchando cada vez más por la senda de tratar al estudiante, no como un ser humano, sino más bien como un potencial subalterno, a quien hay que exigirle desde ya, comportamientos propios de algo que Chomsky (2008) denomina el “pensamiento corporativo”.

Así entonces, para los estudiantes encuestados, muchas veces no existe la confianza ni la cercanía para expresar sus inconformidades, y si bien esperan el final de semestre para expresar en un cuestionario su frustración por esta falta de comunicación, semestre a semestre se evidencia que no es una herramienta suficiente, que es necesario generar un proceso integral donde toda la comunidad educativa (docentes, estudiantes, directivas, etc.) asuman el tema de la evaluación desde otras perspectivas, tal como lo reclama Gimeno (1996).

En cuanto a aspectos más técnicos, se les preguntó a los estudiantes frente a la periodicidad con que se realiza la evaluación docente, cómo creen que debería ser, el 24.4% está de acuerdo con que sea semestral; un 10.8% propone que se haga mensualmente. La mayoría, es decir el 59.4%, respondiendo a un deseo de equidad y de mayor periodicidad en el proceso evaluativo, proponen que se haga por cada corte académico, o sea, tres veces en el semestre. El 5.4% opinó que más bien no debería aplicarse.

Continuando con esta línea propositiva, las siguientes preguntas de la encuesta buscaban que los estudiantes formularan propuestas de mejora frente a la actual evaluación que ellos hacen a sus docentes.

Con respecto a qué otra metodología se podría desarrollar para hacer la evaluación a los docentes, el 54% opinó que mediante foros presenciales y abiertos entre estudiantes y docentes, ya que se constituyen en espacios de intercambio de visiones y opiniones sobre el trabajo académico. Al ser indagados por su elección, los estudiantes manifestaron que mediante esta herramienta se podría establecer un diálogo más directo con los docentes, estrechando además los lazos entre la comunidad educativa del programa Comunicación Social-Periodismo; un 29.7% propuso reuniones periódicas entre representantes estudiantiles y algunos docentes del programa, el 10.8% propone encuestas y el 5.5% sugirió la realización de foros solo entre estudiantes.

En esta encuesta, se les pidió a los estudiantes que reflexionaran sobre las iniciativas lideradas por los estudiantes que podrían mejorar la comunicación entre dirección, docentes y estudiantes del programa, ante lo cual 56.7% propuso Foros y debates estudiantiles; 51.3% optó por reuniones periódicas por cursos; 30% propusieron elaborar un muro público para plasmar libremente opiniones de los estudiantes frente a la labor de docentes y dirección del programa; el 27% calificó las redes sociales como la plataforma para la comunicación con docentes y dirección del programa.

Para complementar el punto anterior, se hizo la pregunta abierta de cómo podría hacerse una mejor evaluación a los docentes. Las propuestas que más se repitieron fueron: reuniones y foros docentes-estudiantes, aplicación de encuestas, implementación de redes sociales, mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes, mejorar la actual evaluación y tomar en cuenta las sugerencias hechas a los docentes y aplicarlas de manera más efectiva.

Frente al tema de la comunicación entre los estudiantes y los docentes del programa, 46% evidenció que le parece aceptable, 40.5% la consideran buena, pero no muy fluida, un 8% piensa que es fluida y muy eficiente y para el 5.5% es mala. Es importante indagar en torno al tema de la comunicación, ya que, en mi perspectiva como docente y desde la comunicación social, la educación es un acto comunicacional. Cito aquí a Gimeno (1996) quien afirma que “El ideal pedagógico

humanista de atender en la educación a todos los aspectos de la personalidad es una aspiración inherente al entendimiento de la enseñanza como comunicación personal y estímulo del desarrollo de las posibilidades personales y de ayuda a la superación de limitaciones”. En relación a lo anterior, la dimensión comunicacional entre estudiantes-docentes-directivos, es un camino fundamental para lograr ese entendimiento del individuo, el logro de aprendizajes significativos y el cumplimiento de ese alto propósito de la educación, como es la superación de dificultades.

Por otro lado, en esta encuesta también se les preguntó por su relación con la dirección del programa, ya que desde hace un buen tiempo ha sido tema de debate, pues se han identificado una serie de fallas en cuanto a la gestión y liderazgo del programa académico que hasta el momento, por diversas razones, no ha sido posible cambiar. Por lo anterior, se les preguntó a los estudiantes como califican actualmente la comunicación entre la dirección del programa y los estudiantes. Un 37.8% la calificó de aceptable, el 30% manifestó considerarla como mala, el 21.5% la considera buena, pero no muy fluida, al 2.7% le parece fluida y muy eficiente y un 8% opina que es imposible la comunicación dirección – estudiantes.

Tratándose de un programa de Comunicación Social, esta es una pregunta de gran importancia, pues evidencia como en la práctica cotidiana, no siempre se ven reflejados los saberes académicos. Hace falta entonces reforzar este elemento que para Gimeno (1993) es la clave a la hora de aplicar la evaluación en variables que no son medibles de forma cuantitativa, sino que dependen de la experiencia del docente, y sobre todo de su relación con los estudiantes.

El ideal pedagógico humanista de atender en la educación a todos los aspectos de la personalidad es una aspiración inherente al entendimiento de la enseñanza como comunicación personal y estímulo del desarrollo de las posibilidades personales y de ayuda a la superación de limitaciones. Un enfoque que se justifica en cualquier etapa educativa, pero más en los primeros niveles de educación. BRIDGES (1989) y LAW (1984) han resaltado que las nuevas formas de evaluación no tradicionales reclaman la necesidad de una mejor comunicación con el alumno y de considerar la

discusión y negociación de la misma, pues se trata a veces de evaluar cualidades de difícil acceso (Gimeno, 1996).

Y resultado de esta necesidad de comprender desde otras perspectivas, tanto el proceso educativo en su totalidad como específicamente la evaluación como dimensión indisociable de dicho universo, es necesario que como docentes, también emprendamos el camino de investigar nuestro propio proceso. Muchas de las decisiones que hoy en día tomamos como docentes, y el sinnúmero de prácticas tradicionales que contradicen nuestro quehacer en la práctica cotidiana de la docencia con la búsqueda de métodos holísticos e integrales, provienen de haber vivido en nuestro proceso de formación estas experiencias orientadas a la medición cualitativa, tendiente a inscribirnos en procedimientos rígidos para constatar nuestro rendimiento educativo bajo estándares determinados.

Por lo anterior, la metodología de la autobiografía es una herramienta para contextualizar mis observaciones como docente frente al tema propuesto en esta investigación que es la evaluación que los estudiantes nos hacen como sus docentes, en cuanto a nuestro trabajo y desempeño. Como lo menciona Bolívar en *“La investigación biográfico-narrativa en educación”* (1998), se contextualiza la investigación autobiográfica como una metodología narrativa mediante la cual se recogen las vivencias y experiencias significativas del docente, tanto en su práctica como en su rol de estudiante, bajo una perspectiva de formación.

En consecuencia con lo anterior, quiero iniciar mi relato biográfico contando una de las experiencias que, si bien no se inscriben estrictamente en el ámbito educativo, si ha sido fundamental en mi proceso de aprendizaje vital.

Tuve la fortuna de comenzar mi historia escolar en un colegio que, a pesar de responder a un formato tradicional, contaba con espacios para el desarrollo de actividades diferentes a las que normalmente se hacen en un aula de clases. En mis años de preescolar aprendí diversos conceptos mediante juegos, música, danza, dibujo, entre otras. A pesar de esto, se implementaban al mismo tiempo

metodologías de evaluación tradicionales que recurrían al castigo cuando no se respondía afirmativamente a la constatación de aprendizajes de memoria.

Al iniciar la primaria estudié en un colegio religioso de solo niñas. Las clases eran convencionales, pero lo que más me llamó la atención siempre fue que se estimulaba más a las estudiantes que respondían al seguimiento de normas como llevar bien el uniforme, ser puntuales, hacer bien el aseo, saber bordar o tejer, entre otras, a veces por encima del rendimiento escolar.

Tuve muchas dificultades, sobre todo porque mi interés que eran la lectura y la escritura, no eran estimuladas como lo esperaba, y aquella pasión que me incentivó mi mamá en la casa, muchas veces se vio reducida a ser evaluada por la cantidad de hojas llenas, por las hojas con margen o por lo bonito del cuaderno.

Más adelante, aburrida de todo esto, me cambié a otro colegio mixto no confesional (aunque sí lo era en sus inicios y conservaba algunos de estos elementos). A pesar de ser igualmente convencional, me encontré con una comunidad educativa cuyos intereses en la construcción del conocimiento se desplazaban hacia temas que eran para mí de mayor interés, como el cine, el arte, la literatura, etc. La exigencia a nivel académico era mayor y eso representó para mí un reto que me impulsó a esforzarme, además la metodología era diferente, lo cual me ayudó a entender algunas cosas que antes no comprendía.

Aquí la evaluación era un proceso más complejo, pues se tenían en cuenta no solo los logros alcanzados en los ejercicios particulares de cada clase, sino también las actividades extracurriculares. En esta última institución me encontré con un maestro, era el director del grupo de teatro al cual pertenecí incluso después de graduarme. Gracias a él y al grupo que se conformó, encontré un espacio y un lugar de intercambio muy rico gracias al cual comencé a interesarme por las humanidades, por la riqueza del pensamiento, por la construcción del conocimiento y por supuesto, por el arte como vehículo para hacer realidad estos propósitos.

Ya en la universidad tuve la fortuna de encontrarme de nuevo con un grupo de compañeras con intereses profundos sobre la academia y el conocimiento, la

literatura, el arte y la escritura. En este nuevo contexto evidencí un cambio donde la evaluación era muchos menos rígida e incitaba, al menos en la mayoría de las veces, a la generación de ideas. Así mismo, aunque siempre habrá un margen muy estrecho, hubo la posibilidad de dar vida a propuestas propias.

Creo que de todas estas experiencias, y sumado a ello la experiencia de mi madre y de mi tío como docentes, fui entendiendo que la evaluación, como el mismo proceso educativo, es cambiante y que, así como lo expresé en la primera parte del trabajo, depende de los cambios estructurales dados en el proceso educativo más complejo. Así mismo, el contexto donde se realice y la historia personal de cada individuo participante, irán construyendo el universo de saberes, orientados hacia los intereses propios de cada quien.

Ahora bien, en cuanto al tema del desarrollo humano, el cual se refiere a las dimensiones física, psicológica, intelectual y social del ser, puedo decir, sin orgullo pero con propiedad, que en mi historia como estudiante, pocas veces hubo oportunidad de concentrarse en esta serie de elementos.

Es decir, si retomamos, en las primeras etapas de mi formación, es decir, en el preescolar, tuve la oportunidad de jugar mucho, de aprender mediante esta herramienta, salir a jugar en el arenero, saltar sobre un camino de llantas, pintar con témperas, correr entre los árboles... claro, si me llegaba a echar encima la pintura era toda una tragedia, es más, todavía recuerdo que una vez el profe nos llevó unas crayolas anaranjadas nuevecitas, y su advertencia fue muy clara “si las llegan a partir, se las parto en el rabo!”.

Bueno, en esos días no me parecía nada del otro mundo. Creo que para nuestra generación fue normal, o más bien, parte de la cotidianidad, una cascada de vez en cuando por portarse mal. A todos los niños de esos días nos pasó, y pues no parece que seamos unos sicópatas por eso. El preescolar es todavía para mí como un paraíso, un mundo perdido. A veces me encuentro con una amiga de aquellos días y nos ponemos a recordar cómo era el colegio, salir a recoger pinochitos de los robles y ponérselos en la punta de la nariz, bajar hasta la baya

más lejana para ver al ternero y a la vaca, sentarse a jugar a la comidita debajo de cuatro pinos que recordamos enormes, pero que serían escuálidos.

También nos acordamos que los profesores, aunque eran muy queridos con los niños y las niñas y nos celebraban todas las ocurrencias, también eran muy bravos, y seguía siendo una exigencia hacer planchas, dibujar dentro de la línea, repetir hasta el cansancio para sacar buena nota. De todas maneras, mi mamá conserva el libro con todas las manualidades que hicimos en esos días.

La primaria ya fue otro cuento. Al ser un colegio de monjas, hoy que lo veo con años de distancia, y pienso que principalmente se niega el cuerpo. El uniforme no solo se convertía en el distintivo de las estudiantes, sino que también era un instrumento para esconder el cuerpo, limitar su movimiento, obligar a sentarse como un muñeco de palo para que la falda no se abriera. Mantener el uniforme limpio y completo durante siete horas era una preocupación fundamental.

Aunque también había muchos árboles y canchas y pasto, siempre existía una preocupación, pienso yo, desmedida, por tratar de ajustar el movimiento, imponer la quietud, pero sobre todo, anteponer a mi condición de mujer, la condición de esposa y señora de casa. Tanto caló este discurso, que hoy en día prácticamente todas mis compañeras de ese entonces son madres y esposas hace muchos años, como aprendieron, como se nos enseñó. A lo mejor es una manera injusta de pensar en el que fue mi colegio por tantos años, pero no puedo evitar recordar esa sensación de estar atada a una silla que impide el movimiento.

Así mismo, creo que algo fundamental que motiva a las personas a continuar con su proceso educativo y de aprendizaje es la posibilidad y capacidad de tejer lazos con sus compañeros y compañeras. En ese sentido, aunque reconozco que tengo dificultades para relacionarme con la gente, recuerdo esos años llenos de soledad. Me costaba mucho relacionarme con otras niñas que no tenían interés por cosas diferentes a la moda o los peinados, alguien que gustara de un buen libro o de ir a cine. Tuve dos grandes amigas con quienes me entendía, pero no dejaba de

ser desmotivante hallarse entre tanta gente preocupada por... bueno, cosas normales, pero que no me llamaban la atención.

En aquél entonces eso en realidad no era tan problemático. O al menos nunca me mandaron al psicólogo por ser muy callada o por andar sola. Solo es que yo soy así, y punto. Y pensándolo bien, tampoco creo que hubiera servido de mucho ir al sicólogo, pues a lo mejor terminaría contándole mis cosas a las monjitas y a las profesoras, y eso sí que habría sido un chisme muy bueno.

El tema es que por fin me aburrí y me armé de valor para decirles a mis papás que ya no quería seguir viéndole la cara ni a las monjitas, ni a las profesoras, ni a mis compañeras. Estaba harta del chisme, pero sobre todo, de la soledad. Entonces, aun con el grito en el cielo que pegó mi papá. Un socialista que no podía creer que su hija ya no iba a estudiar en un colegio religioso. No sé qué esperaba él de mí, me fui para otro lado.

Allá la historia, si bien corta, fue mucho más divertido. Sobre todo porque ya no eran solo puras viejas care palo, sino que también había chicos, y nadie se ponía a gritar como loca cuando veía a un muchacho, sino normal. Descubrí que también eran seres humanos. Es más, que podían ser grandes amigos. Y así fue. Aunque era, y sigue siendo, un colegio tradicional, pude encontrar un espacio donde esas dimensiones del desarrollo humano se encontraron y conformaron una sola fuerza: el teatro.

Era un espacio de diversión, pero también de aprendizaje, de crecimiento intelectual, un lugar de intercambio de ideas y construcción del conocimiento aplicado a la dramaturgia, como su momento de concreción. Ahí aprendí a hablar con las otras personas, a hacer amigos. De hecho, mis dos mejores amigas las conocí ahí, y aunque vivan muy lejos, seguimos hablando y conservando el afecto de esos días. Ahí creo que me pude dar cuenta de que el afecto es un motor fundamental para cualquier proceso de construcción del conocimiento y de crecimiento integral del ser humano.

Ahora quisiera hacer referencia a mi experiencia personal en torno a la pregunta ¿cómo aprendo yo? Y específicamente, en torno a las inteligencias múltiples, y en consecuencia, los distintos estilos de aprendizaje.

Gardner sicólogo e investigador de la universidad de Harvard, formuló la teoría de las inteligencias múltiples. Resultado de sus investigaciones, propuso que no todas las personas aprenden de igual manera pues no tenemos la misma facilidad para desarrollar las mismas destrezas, en consecuencia, cada persona aprende de manera diferente. Cada uno posee al menos siete *inteligencias* y habilidades cognitivas que constantemente trabajan en conjunto y al mismo tiempo son casi autónomas. Sin embargo, cada individuo desarrolla unas más que otras; esto depende de múltiples factores, entre ellos la cultura y el contexto social. Estas inteligencias son: lingüística, lógica-matemática, corporal y cinética, visual y espacial, musical, interpersonal e intrapersonal.

En mi caso particular, y de acuerdo con un breve ejercicio hecho en clase, y por supuesto, de mis experiencias propias, tengo mayor afinidad con la inteligencia lingüística, musical e intrapersonal. A partir de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, cada contexto, y por ende cada cultura, se identifica por un mayor desarrollo de ciertas habilidades, circunstancia definida por cuestiones históricas, prácticas cotidianas y el arraigo o no a prácticas heredadas de generaciones precedentes. Algo que me llamó la atención fue que en estas regiones, donde, de alguna manera predomina la capacidad de estar en contacto con nuestra historia y nuestro pasado, no solamente la herencia colonial, sino la indígena, campesina y afro, según explicaba el docente V. Bustamante, tenemos mayor contacto con nosotros mismo, la relación con lo que se podría llamar, un mundo invisible, o lo que Castañeda llamó “una realidad aparte”.

Constantemente nos seduce la posibilidad de hallarnos con la materialización de los mitos y leyendas, de ese realismo mágico que ha definido a muchos escritores, naturalmente a García Márquez, pero también a Faulkner, incluso al mismo Rubén Darío, de quién, dice Fernando Vallejo, Gabo tomó la historia de cuando por primera vez el coronel Aureliano Buendía conoce el hielo. Curiosidades

aparte, el Cauca será recordado por mucho tiempo como la cuna de importantes escritores, una de las ciudades más importantes en la colonia, pero también, cuna de las más fuertes confrontaciones por el reconocimiento de la multiculturalidad, el hallazgo de esa voz propia que por siglos les fue negada a los pobladores originarios de estas tierras, a sus hijos y a las comunidades afro que constituyeron aquí su arraigo. Personajes como José Gonzalo Sánchez, Manuel Quintín Lame, entre muchos otros líderes que hoy en día siguen encontrando en generaciones presentes la continuación por esa búsqueda de validación de saberes, visiones de mundo y cosmovisiones propias, en una fuerte relación con la naturaleza y el encuentro del ser humano como parte de un gran ecosistema.

Pero, ¿cómo interpreto mi experiencia personal en relación con los planteamientos de Gardner? Aquí considero importante mencionar otros procesos de aprendizaje por fuera de la educación formal. Desde muy pequeña, gracias a la formación y la orientación ideológica de mi familia, estuve en contacto con diferentes manifestaciones artísticas, no solo la literatura, como la de mayor presencia, sino también la música, el teatro, el cine... en fin, estar rodeada de poetas, pintores, actores, escritores, músicos e intelectuales, a pesar de mi corta edad y de no ser plenamente consciente de ello, empezaba a configurarse un gusto por este mundo. Cuando era muy pequeña, para que no me quedara en casa sin hacer nada en las tardes, mi mamá me inscribió en un curso de pintura. Niña solitaria como fui, era la primera vez que veía a otros niños diferentes a los de la escuela. Era muy emocionante pasar la tarde en la casa Pintap Mawah (así se llamaba la fundación que daba los cursos), experimentando con los vinilos y los pinceles, con papel silueta y la cartulina, sin miedo a equivocarme, pues no lo hacía esperando una buena nota o que mi profe no se enojara por haber pegado mal el papel, sino que era divertirse, y reconocer nuevas estéticas, que en realidad no es que pintáramos feo, sino que nuestra idea de la realidad simplemente es diferente, así como la manera de representarla.

Ahí me encontré con personas diferentes con otras sensibilidades, pasando las horas pintando y jugando. Lo malo fue que después de un corto tiempo la

fundación tuvo que cerrar sus puertas. Lo bueno fue que mi mamá me siguió la idea y en mi casa tenía pinturas y papel y pinceles para seguir pintando el mundo. Este espacio me ayudó a perder la timidez, y en la clausura de preescolar, la directora me preparó para hacer mi primera aparición estelar, declamando un poema de los dramas que pasa una niña de seis años.

Pasaron los años, y siempre tuve la inquietud de volver a vivir un espacio similar de esparcimiento. Así entonces comencé a aprender flauta dulce, a leer la música en pentagrama y claro, a cantar. Mi profesor era pianista y tenía una tuna con las niñas de primaria del colegio; un día me escuchó cantar haciendo solfeo y me invitó al coro, después a la tuna y así comencé a interesarme por la música, así aprendí a tocar guitarra y a afinar el oído. Mediante la música pude conocer a mucha gente e incluir en mi estado del arte el amor por conocer sonidos y voces nuevas; ahí me encontré con grandes amores como The Beatles, Queen, Led Zeppelin, Mercedes Sossa, Pablo Milanés, Silvio Rodríguez, El Gran Combo, Chaikovsky, Stravinsky, Beethoven, Aterciopelados, Deep purple, Gustavo Ceratti, Soda Estéreo, Charly García, Nirvana, el flaco Spinetta, Fito Páez, Inti Illi Mani, Sandro, Los hermanos Arriagada, Systema Solar, Los Pericos, Los auténticos decadentes, Alerta Kamarada, Les Luthiers... la música se convirtió hasta ahora en una línea narrativa que conecta momentos importantes de mi vida con melodías. De acuerdo a la música puedo recordar ciertas experiencias, personas, lugares... así mismo es una manera personal de reconocer y validar lo propio, la fusión de las músicas nuestras con músicas de otras latitudes, donde se habla de realidades propias de nuestro contexto, que nunca aparecerían en la letra de un reguetón de buseta.

Para complementar mi capacidad de aprendizaje musical estudié unos años en el conservatorio de la Universidad del Cauca. Tuve una maestra de viola, ella era rumana, su nombre Isabel Mandachi. Educada en la estricta disciplina de la antigua Unión Soviética, a pesar de que era muy joven, era tremendamente estricta, pero al mismo tiempo, tenía una sensibilidad especial hacia la espiritualidad y la conexión energética del cuerpo con el alma. Aunque teníamos clases individuales, en diferentes oportunidades Isabel nos invitó a su casa a escuchar música y a practicar

nuestro instrumento, también hicimos sesiones de yoga y clases al aire libre. Estudié dos años con ella, sin embargo, la necesidad de una enorme disciplina para continuar con su ritmo de exigencia no me permitió continuar, pues tenía más responsabilidades y descubrí otro arte que atrajo poderosamente mi atención: el teatro.

En esta nueva forma de expresión encontré no solo un espacio para contrarrestar mi impresionante timidez, ya no al público, sino a interactuar con otras personas, sino también el lugar de convergencia de muchas de mis pasiones, como la música, la literatura, incluso otras como la danza, el clown, las artes visuales, etc. Compartí varios al lado de mis compañeros guiados por Humberto Cárdenas, quien más que un profesor fue un mentor, mostrándonos muchas aristas desconocidas de la filosofía, y por supuesto de la política y lo que esconden los medios de comunicación.

Por aquellos años, mientras terminaba el colegio, se dio en el Cauca una de las más grandes y recordadas movilizaciones campesinas, afro e indígenas: el paro del Macizo Colombiano de 1999. Aunque los noticieros dijeron siempre que Popayán estaba sitiada y que nos íbamos a morir de hambre, recuerdo muy bien que, precisamente gracias a esos “indios” como se los llamó despectivamente, no sufrimos hambre. Solo quienes no estaban acostumbrados a mercar en la galería sufrieron porque los supermercados se estaban desabasteciendo. Este paro marcó para la región un momento muy importante, pues el Cauca se hizo sentir en toda su diversidad. No habría sido fácil interpretar este fenómeno en toda su dimensión si simplemente nos hubiéramos quedado con los mensajes de los grandes medios, sino que escuchando los relatos de quienes taponaron la vía y resistieron todo ese tiempo, pudimos comprender mejor sus búsquedas, es más, estas se transformaron en una obra de teatro llamada “La encrucijada del agua”, que fue presentada en muchas partes, y claro está, a aquellos desde quienes quisimos contar esta historia.

En un momento quise estudiar arte dramático, pero la oposición de mis padres y el intento fallido de hacerlo por mi propia cuenta, me fueron alejando de esa idea, aunque seguí haciendo parte esporádicamente de espacios escénicos.

Hace poco participé en una iniciativa llamada “mamagallismo al 100%”, desde donde se buscó hacer humor y música. En un primer momento el intento marchó muy bien, sin embargo el grupo se desintegró y hoy apoyo al espacio de narración oral escénica “Encuéntate... ti, to tu”, el cual lleva más de 15 años haciendo presencia en la ciudad. Uno de los espacios de mayor trayectoria en Colombia. Pero no hago cuentería, ni me subo al escenario, hago el registro fotográfico de las funciones, con la buena fortuna de que ha salido bien.

Al lado de estos espacios diferentes de formación, continúo cultivando las letras, desde diferentes espacios y ángulos, pero siempre tratando de insistir por mantener activa esta habilidad.

A pesar de que me parece muy interesante la teoría de las “inteligencias múltiples”, en esta reflexión me encuentro con que, si son tan múltiples y el ser humano tan diverso, eso quiere decir entonces, que quedan por fuera una cantidad inexplorada de inteligencias. Por ejemplo, como calificar la capacidad de conexión espiritual que logran ciertas personas con otras, con su entorno, e incluso con otros mundos. Esto lo digo refiriéndome a la obra de Castañeda y sus aventuras con el brujo yaki don Juan. Si bien para muchos son puras especulaciones y sus relatos no tienen ninguna realidad, al leer estas historias, más allá de la posibilidad de comprobar si son reales o no, lo cierto es que se plantea un viaje por universos desconocidos y extraordinarios, por estados de la conciencia extra normales, a los que solo se puede llegar mediante ciertos estado especiales de consciencia, por ejemplo, durante el sueño. Para muchos dormir es perder el tiempo, para otros, desde la antigüedad, los sueños son oráculos donde viven al mismo tiempo, el presente, el pasado y el futuro, como lo plantean las teorías de la física cuántica. Y para muchos es normal soñar con recuerdos, o incluso, conocer en sueños a personas o lugares que vendrán en el futuro. Sin embargo, quizá debido a que nuestro actual sistema social, político y económico da por descontado estas posibilidades, pareciera que no está bien incluir estas otras dimensiones del pensamiento y de la inteligencia espiritual en el haber de lo que significa aprender o enseñar.

Prácticas ancestrales y plantas curativas como el yagé o ayahuasca han sido difamadas, pues desde una visión tradicional o eurocentrista, se consideran estas prácticas como peligrosas o supersticiosas. Y aquellos que la han utilizado como una droga recreativa logran ese cometido y reafirmar estas ideas en quienes no conocen la planta. Sin embargo, así mismo, existen los curacas de la selva que con su conocimiento del “taita” más antiguo del universo curan y sanan, no solo los males de las personas, sino también de la tierra misma. Pero no son los únicos que dedican su sabiduría a la sanación colectiva, en otras latitudes, los monjes Lama, los derviches, sacerdotes y religiosos, hombres y mujeres de muchos credos, dedican sus ejercicios espirituales a buscar la armonía universal del hombre con el todo. Lamentablemente, lo repito, es difícil lograr hacer conciencia de que estos también son tipos de inteligencia, que estamos rodeados de personas sabias y especiales que en algún momento son nuestros guías, en cosas sencillas o profundas, pero que nos parecen obvias. Hay quienes sanan con sus manos, hay quienes tienen gran poder de concentración... todos nos hemos encontrado con alguien así en la vida... pero cuán difícil es creer a veces, o mejor aún, sensibilizar a las personas sobre sí mismas y su conexión con los otros y con la tierra, como parte de ella que somos.

No existe una evaluación que nos permita dar cuenta de estas habilidades, ni descubrir quiénes somos. Pero es en el complejo proceso de autoconocimiento, y de comunicación de los unos con los otros y con lo que nos rodea, que nos podemos acercar cada día más a algo parecido. Si en nuestro proceso vital no hacemos el ejercicio de evaluarnos todo el tiempo, de observarnos y conocernos, será muy difícil acceder a nosotros mismos y a la construcción de nuestra identidad.

Frente a este recuento libre de mi experiencia educativa, también existen gran cantidad de referentes teóricos y conceptuales con los cuales busco sustentar mis ideas frente al tema particular de la evaluación y reforzar así las reflexiones en torno al proceso de evaluación que los estudiantes hacen a sus docentes en el programa Comunicación Social-Periodismo de la FUP.

A partir de la lectura de las UDPROCO propuestas dentro de la especialización en torno a la epistemología, pude identificar algunas situaciones problemáticas:

La evaluación se ha considerado tradicionalmente como un procedimiento orientado hacia la “medida” o “medición” del conocimiento. Para mí es el problema inicial del que parte la reescritura del concepto, pues su origen se sitúa en la concepción de mundo desarrollada en la modernidad. Sus principios particulares se caracterizan por la búsqueda de la objetividad, la racionalidad, la división del mundo en diversos campos los cuales se pensaban como independientes, separando lo racional de lo emocional, lo académico de lo empírico, lo cuantificable de lo cualificable, la ciencia natural de la ciencia social, etc.

En esta época surge la escuela como institución cuyo fin es formar a los ciudadanos que harán parte del nuevo orden social establecido a partir del Estado como máxima institución por fuera de la lógica del poder monárquico. En ese momento, tratando de responder a las ideas dominantes de mundo, se procuró desarrollar en la escuela mecanismos comprobables, racionales y medibles que indicaran la eficiencia del proceso de “adiestramiento” sobre los nuevos ciudadanos.

Si bien parte de esta “instrucción” sirvió para otorgar conocimientos necesarios para la vida del individuo urbano respondiendo a las normas y leyes establecidas, al mismo tiempo desconoció las otras dimensiones de estudiantes y profesores, generando más que un proceso, una técnica de medición de los conocimientos adquiridos única y exclusivamente en el espacio de la escuela.

Como consecuencia, el individuo era observado en tanto fenómeno y el proceso educativo como un experimento de modificación en las conductas y comportamientos en determinados aspectos de la persona.

Sin embargo, las promesas de la modernidad entraron en decadencia, cuando la pluralidad de voces de diversas culturas y de miradas del mundo evidenció que no era posible sostener un único paradigma que explicara el mundo. Por lo anterior, fue necesario “abrir el compás” y generar nuevas formas de entender los procesos sociales y en este mismo orden, los procesos educativos.

Gracias a la necesidad de responder a condiciones de diversidad cultural, étnica, social, económica y de inclusión, la sociedad, las instituciones y la academia debieron responder replanteando el significado de la educación, y en consecuencia, de la evaluación, como parte ya no de este mecanismo o técnica, sino de un proceso vital conectado directamente con la cotidianidad de las personas.

Hasta nuestros días, la manera clásica de entender la evaluación sigue vigente entre muchas personas, pues es difícil salir de un modelo mediante el cual se vivió el proceso de aprendizaje. Así mismo, es una manera más fácil de llevar a cabo nuestra tarea como educadores, pues concentrarse solo en aquello que se hace evidente en el aula y que se puede ver en los exámenes, es menos complejo que tratar de observar en perspectiva la complejidad del individuo. Así mismo, es más fácil hacer oídos sordos a otras voces y continuar pensando que como educadores nuestros conocimientos son suficientes, y no necesitamos preguntas o contra preguntas de los estudiantes. Al respecto, González (2001) equipara el proceso evaluativo con el proceso comunicacional y afirma que “(...) *la evaluación del aprendizaje constituye un proceso de comunicación interpersonal, que cumple todas las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana; donde los papeles de evaluador y evaluado pueden alternarse, e incluso, darse simultáneamente*”.

De lo anterior se puede decir entonces que “*Las personas como sujetos están constituidas por sistemas interpretativos de lo cual se infiere que no es posible evaluar sin tener en cuenta estos modelos*” (Pulgarín, 2009). El cambio en la concepción de la evaluación pasando de una práctica instrumental a un proceso, implica la necesidad de establecer metodologías de diálogo y construcción del pensamiento en colectivo. Desde una práctica intuitiva, el docente debe generar sus propias maneras de lograrlo, sin embargo, no es suficiente con la intencionalidad en el acto educativo, también es necesario reconocer frente a la igualdad, la diferencia, pues si bien reconocer al estudiante como nuestro interlocutor es un principio de una nueva educación, también es importante reconocernos como diferentes.

En este sentido, cada individuo tiene una historia personal particular, donde las diversas mediaciones juegan un papel fundamental en su construcción como persona. Dichas relaciones y vivencias establecidas con anterioridad, suponen la construcción particular de un marco de referentes, hechos de lugares comunes, ideas, íconos, historias y por supuesto, por las prácticas cotidianas que en cada individuo se evidencian en su visión del mundo y su posición en este.

De acuerdo con Kaplún, quien retoma las palabras de Freire y su Pedagogía de la Palabra en Acción (Martín Barbero, 2003), se dice que nadie se educa solo, que todos nos educamos los unos con los otros, mediados por el mundo. Con esta sencilla afirmación, Freire reafirma que las relaciones que se tejen entre los individuos, los lazos establecidos en el intercambio y consumo de bienes, así como los significados que se van construyendo en el diario vivir y que se transmiten de una generación a otra, constituyen por un lado al individuo, a la persona, y por el otro, construyen ese contexto tan abstracto pero omnipresente que es la cultura, definida por Clifford Geertz como un *“sistema de concepciones expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales la gente se comunica, perpetúa y desarrolla su conocimiento sobre las aptitudes hacia la vida”* (Geertz, 1973).

Constituyendo ese entramado cultural complejo, se hallan redes sociales de interacción conformadas entre otros individuos en diferentes ámbitos, generando modos especiales y específicos de estar y ser con el otro. Frente a esto, los estratos socioeconómicos, la vida en el campo o en la ciudad, el pensamiento religioso, las concepciones políticas, el identificarse con uno u otro grupo social, definirán, tanto para el educando como para el docente, una serie de valores preestablecidos que se configuran en el mapa por el cual transita el proceso educativo.

En este sentido, es fundamental reconocer que muchas dimensiones nos diferencian del otro, para que el diálogo de construcción del conocimiento se dé fluidamente, buscando establecer acuerdos en el ámbito del lenguaje mediante los

cuales, mundos diferentes logren puntos de encuentro y de representación en dichas redes de interacción social.

En relación a lo anterior, se podría afirmar que la evaluación considerada desde un marco conceptual tradicional, limita la creatividad, pues su aplicación desde esta óptica, implica implementarla en tanto mecanismo instrumental aislado de las otras dimensiones del educando, se reduce el panorama de aquello que el individuo pone en juego. No se trata, por tanto, de una oportunidad de creación, sino por el contrario, de repetir de memoria conceptos, procedimientos e ideas, los cuales se deben ejecutar o describir una y otra vez maquinalmente, sin haber desarrollado el proceso de reflexión que transforma la idea inicial en algo nuevo mediante el proceso educativo.

Es aquí donde se hace evidente que la evaluación tradicional sigue siendo la medición de datos “precisos” que el estudiante guarda en su memoria, siendo más un inventario de lo que el profesor “consignó” en la cabeza del estudiante, o lo que Freire llamó “educación bancaria”. Entonces, se infiere que la evaluación se despoja de su posibilidad de generar procesos de visualización integral del proceso de apropiación, construcción e implementación del conocimiento por parte del estudiante como elemento significativo y transformador de su propia realidad.

De esta forma, la escuela permanece como un espacio de adiestramiento para los nuevos ciudadanos, donde es necesario aceptar los conceptos y procedimientos sin someterlos a preguntas. Solo quienes logran romper la comodidad de la repetición y deciden salirse de esa zona de confort donde todo parece ya entendido, son capaces de generar, desde sus particulares habilidades, un cambio en la sociedad.

A la luz de estas ideas tradicionales, nuevas perspectivas se han ido delineando en la manera actual de entender los procesos educativos, y en

consecuencia de evaluación. En torno al tema específico de la epistemología en la evaluación del aprendizaje, se destacan algunos hallazgos.

En primer lugar, la epistemología de la evaluación hace referencia al “*estudio crítico de los principios, hipótesis y resultados*” (Pulgarín, 2009), pero no solamente de las ciencias, sino también de los diversos campos del conocimiento e incluso, de lo cultural y artístico, cuyo objetivo es identificar su “origen lógico” y alcances. Es importante resaltar que la epistemología depende de la relación entre “sujeto y objeto del conocimiento”.

Se habla de un paradigma experimental, que consiste en lo que se conocía como el modelo educativo tradicional. Sin embargo, esta denominación da cuenta de aquello que Pulgarín (2009) llama “estrechez del pensamiento positivista”. Ubicando el concepto históricamente da cuenta de las condiciones en las que este modelo nació y las necesidades a las que pretendió responder en su momento.

En cuanto a la enseñanza como tecnología, se relaciona estrechamente con lo anterior. Lo que en este momento conocemos como un proceso, fue considerado hasta hace poco como una serie de pasos y mecanismos para que el profesor midiera la cantidad de datos que el estudiante lograba retener y replicar sin modificación, como si se tratara de la fabricación en serie de automóviles. Esto se relaciona con el pensamiento fordista de principios del s. XX.

En la Fundación Universitaria de Popayán, el modelo pedagógico es el praxeológico, por lo cual se busca hacer mayor énfasis en la práctica que en la mera conceptualización académica de los fenómenos estudiados a la luz del campo de la comunicación social. Sin embargo, en algunos momentos se hace difícil su aplicación dado el poco tiempo para desarrollar proyectos de aula con estas características. Sin embargo, se buscan diferentes mecanismos mediante los cuales se le “haga el quite” a las visiones de la evaluación como tecnología y al paradigma experimental.

En cuanto a la epistemología de la evaluación, constantemente se trata de desarrollar espacios de reflexión, implementando la creación de proyectos de aula orientados a proponer la creación de escritos periodísticos y otros textos (radiales, audiovisuales, multimedia) para alimentar un espacio en la página web institucional y otro proyecto llamado “Centro de medios”, a través del cual se busca la publicación de dichos productos comunicacionales en distintos medios locales.

En la implementación de esta experiencia, se viene haciendo la reflexión en torno a nuestra relación, por un lado como docentes y por otro desde nuestras disciplinas: comunicación social, ciencias políticas, lenguas modernas, filosofía, artes plásticas y antropología, y como nos acercamos en tanto sujetos a tan diversos objetos de estudio desde la práctica profesional.

En cuanto al tema de la evaluación en el contexto de la pregunta ¿cómo fuimos educados? se contemplan gran cantidad de dimensiones, sin embargo, en congruencia con la propuesta metodológica de esta investigación, que es la historia de vida, es importante detenernos en las dimensiones sociohumanísticas de este proceso. Es imposible desconocer que las disciplinas sociales han contribuido enormemente a que el proceso educativo y de evaluación tenga nuevas interpretaciones. Desde mi campo del conocimiento que es la comunicación social, es importante insistir en que la educación es un acto comunicacional, y así como en una comunicación óptima, entendida en tanto proceso, sus resultados no se miden como un gran total cuantificable, sino que se van evidenciando en la medida que el proceso comunicacional mejora. Así mismo, el acto evaluativo es inherente al proceso educativo y no puede ser solo una especie de “acto final” en el que se evidencia si el proceso tuvo o no los efectos esperados.

Elliot (1990), citado por Gimeno (1996), dice al respecto:

La evaluación de la comprensión (se refiere a un tipo de aprendizaje de calidad) y la enseñanza para la misma no son actividades separadas. El profesor fomenta el aprendizaje comprensivo dando acceso a los alumnos al diálogo crítico sobre los problemas que encuentran al llevar a cabo sus tareas. Este tipo de evaluación forma parte del proceso de aprendizaje y no es sólo una actividad final, centrada en los resultados de aprendizaje (pág. 224).

Particularmente en relación con el tema de la evaluación, es necesario aclarar cómo se va a entender esta categoría, fundamental para responder a la caracterización de la evaluación docente que hacen los estudiantes del programa Comunicación Social-Periodismo de la Fundación Universitaria de Popayán.

Para ello he tomado el concepto de Gimeno, así como otros elementos de su texto “Comprender y transformar la enseñanza” (1996). Su visión sobre la evaluación es novedosa en cuanto la plantea como un acto, un suceso, un quehacer que constantemente se da en el proceso educativo que lo contiene. Al respecto, el autor afirma:

Es preciso entenderla (la evaluación) como un proceso natural de información sobre lo que ocurre, que utiliza múltiples recursos, sin plantear necesariamente procedimientos formales de evaluar. Se trata de conocer al alumno (...).

En este sentido, la evaluación se relaciona directamente con lo expresado, y es que si se piensa el proceso educativo, el momento de enseñanza-aprendizaje como un acto comunicacional, hablamos entonces de ser-con el otro. Aquí cabe mencionar que la comunicación es ese “poner en común”, como lo señala Kaplún, (2002). Es diálogo, es el contacto con el otro, y no simplemente información que va de “a” a “b”, sin transformación ni sentido. Así mismo, la evaluación no es simplemente una metodología para medir al estudiante, sino un espacio de conocimiento del otro. Gimeno lo expresa así:

Más que pensarla como algo que se sirve de procedimientos especiales, es una actividad que descansa en las capacidades del profesor (naturales y adquiridas por formación) para comprender situaciones, reacciones de los alumnos, rasgos significativos de cómo ejecutan las tareas, nivel de sus realizaciones, de las dificultades que van encontrando, del esfuerzo que ponen, etc” (Gimeno, 1996).

La evaluación entonces, es además una concatenación de elementos, casi como una actividad que se ve atravesada por todo aquello que sucede en el ecosistema educativo. Cómo avanza el complejo de la evaluación depende definitivamente de las condiciones en las que se dé el proceso, el sistema en el que está inscrito, sus metodologías, filosofía, ideologías, etc.

Las implicaciones identificadas por Gimeno en su reflexión frente a otros autores, conllevan a plantearse que el estudio mismo de la evaluación implica el análisis de la pedagogía practicada y del universo epistémico desde el que se plantea la apuesta educativa.

La práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso viene condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales; (...). Ayuda decisivamente, por tanto, a configurar el ambiente educativo (FERNÁNDEZ PÉREZ, 1986). Estudiar la evaluación es entrar en el análisis de toda la pedagogía que se practica”. (Gimeno, 1996).

Cuando hablamos de evaluación ante los estudiantes, para ellos resulta un tema engorroso y desagradable, pues no se piensa como el andar constante por un camino que implica la práctica de aquello que se intercambia en el proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, no se ha logrado cambiar la idea de *finitud*, y por ello, es un mecanismo muchas veces sin sentido para los propios estudiantes, que se condicionan a la espera de estímulo o recompensa.

Para Gimeno (1996), esto más que un tema que debe solucionar la institución educativa, es un reflejo del estado actual de las sociedades, del momento de globalización y, complementado con lo que afirma Chomsky (2008) al hablar de una preponderancia del llamado “pensamiento corporativo”. En términos generales, la evaluación no puede seguir siendo asumida como un hecho aislado y esporádico, sino que viene condicionada por gran cantidad de elementos contextuales. Desde esta perspectiva, la evaluación es una herramienta que genera indicadores, desde el punto de vista administrativo y de la gerencia educativa, y a medida que se avanza en la educación formal el fenómeno se hace más evidente, pues el estudiante está más cerca de enfrentarse como profesional a participar formalmente de una actividad económica que no tendrá en cuenta que se trata de personas, sino de sujetos que deben rendir una determinada cantidad de indicadores. No se trata de seres humanos con sentimientos, falibles, emotivos y el sistema educativo, así como todas las otras instituciones, lo reflejan.

Al respecto Gimeno afirma que

Las prácticas dominantes en las aulas tienden a otorgar más peso a las evaluaciones formales (MACINTOSH y otros.1981), quizá por la fe que despiertan los procedimientos de evaluación separados de la práctica. El que el peso concedido a los procedimientos formales sobre los informales aumente a medida que ascendemos de nivel educativo, viene a sugerirnos la imposición progresiva de la presión selectiva del sistema. (Gimeno, 1996).

En este sentido, el autor evidencia que existen prácticas de la evaluación que reiteran su concepción tradicional, y hay otras que van de la mano con un pensamiento contemporáneo. Por ejemplo, hay quienes la sitúan aun como una fase más en un ciclo complejo de procedimientos y acciones, también hay quienes la entienden como una fase de la enseñanza. Dado que cualquier proceso guiado y con un determinado propósito, es una herramienta para evaluar la práctica del

proceso de enseñanza-aprendizaje. En sí misma, como lo indica Gimeno, “La evaluación sirve para pensar y planificar la práctica didáctica.”

Estos cambios en la concepción de la evaluación corresponden directamente a los cambios históricos que han vivido la educación y las instituciones educativas. Así es como la evaluación se concibió por mucho tiempo como una servidumbre al sistema dentro del que vive la escuela, un aparato ideológico (retomando esta categoría propuesta por Althusser (1969)) que moldea las mentes de las personas para lograr la continuidad del mismo. Sin embargo, en la actual perspectiva de la educación y particularmente, de la evaluación, como la plantea Gimeno, desde la corriente pedagógica “Línea de Desarrollo Curricular” (Cuervo, 2011), nos hallamos frente a la necesidad de generar, con creatividad e imaginación, metodologías que indaguen más por la subjetividad del otro, que por su ubicación en una determinada escala cuantitativa. Sin embargo, es fundamental reconocer que esta tendencia a la evaluación integral y holística mediante la combinación de metodologías formales e informales, no quiere decir que se caiga en un loop sin referentes externos, como lo advierte Gimeno (1996), “La objetividad positivista es una ilusión imposible, lo que no equivale a instalarse en el terreno de la arbitrariedad”.

La interpretación práctica es que, quien hace la evaluación es más que un sujeto, una persona atravesada por diversas circunstancias que la configuran: socio humanísticas, psicosociales, ambientales, etc., es menester hallar un equilibrio, entre el ideal de la “objetividad”, o más bien, de la imparcialidad (dilema similar al que se vive al tratar de hablar del ejercicio periodístico) sin caer en la total falta de referentes. Para ello, se plantea que una solución es buscar el significado pedagógico de los criterios aplicados en la evaluación y los esquemas elaborados, a fin de hallar una “subjetividad compartida” entre la comunidad educativa (en el caso de la educación superior, en consenso con los estudiantes y con los compañeros docentes), en un constante ejercicio de revisión y reflexión en torno al “para qué” de todo el proceso (Gimeno, 1996).

Lo anterior, implica reconocer que tanto el objeto de la evaluación y los procesos para llevar a cabo dicha valoración son construcciones que constantemente se de construyen y reconfiguran, no son verdades de piedra. Esto es necesario pues ambos están “afectados por procesos psicológicos, componentes axiológicos, marcos institucionales y sociales (Gimeno, 1996). Una vez asumido este proceso, se avanza hacia la, digamos, desmitificación de la evaluación como ese momento final y desagradable de desencuentro e imposición de la autoridad mediante la aplicación de la nota como castigo, sino como un evento participativo que se lleva a cabo constantemente.

Este necesario proceso de reflexión sobre la evaluación del aprendizaje, intrínseco al universo del proceso educativo en general, hace parte de la llamada metacognición, entendida como la reflexión que desde el campo del conocimiento o episteme se hace sobre sí mismo, es decir, conocimiento del conocimiento. Así mismo, reflexionar sobre los momentos y elementos que la diferencian de otros que constituyen el proceso del aprendizaje (como la investigación), es fundamental para lograr ese conocimiento de cómo la episteme se constituye, y como la propia evaluación se configura. “Reconocer las diversas funciones de la evaluación, permite estudiar sus distintos usos y concepciones; su evolución, desde una perspectiva histórica, su práctica actual, sus desviaciones o “patologías” y ayuda a trazar propuestas para su proyección”. (González, 2001). Por tanto, es necesario que la evaluación se evalúe a sí misma, a fin de darle una identidad y dotarla de instrumentos que logren responder a sus propósitos como parte de un corpus más amplio, generando oportunidades de mejora a lo que se identifica como una debilidad.

Desde una óptica sociológica, la crítica social ubica a la evaluación como un mecanismo que, de muchas maneras, obstruye la movilidad social, pues la escuela, en tanto reproductora de la estructura social en la que se halla inmersa, “en especial su sistema de exámenes y de calificaciones constituyen el principal instrumento de diferenciación y estratificación social” (González, 2001). Existe la confianza de que

el título adquirido al pasar por el amplio sistema educativo tradicional de exámenes, aprobación y ascenso en los diferentes ciclos, es una suerte de afirmación de que, quien lo posee, es a su vez poseedor de un determinado conocimiento. Sin embargo P. Bourdieu citado en González (2001) afirma que no se puede asegurar que sea cierta tal garantía. Dado que la actual tendencia de las políticas educativas es la búsqueda de mayor calidad educativa para una mayor cantidad de personas, “Si en la enseñanza obligatoria, cuando menos, la evaluación se realiza con carácter selectivo y jerarquizador, constituye una práctica antisocial” (González, 2001).

En el proceso de hallar este camino, se debe seguir por la ruta de la democratización de la evaluación, como elemento de la educación-comunicación donde estudiantes y docentes participen activamente. Así mismo, cambiar los paradigmas de la evaluación requiere pasar de una observación de individualidades a observar a la persona con sus pares. En este punto, metodologías como la praxeología, adoptada por la FUP, proponen interesantes ejercicios de la ejecución de proyectos y prácticas, donde es posible concretar esa búsqueda de la evaluación más allá de las metodologías positivistas, y ubicarla en escenarios propios, donde es posible evaluar la enseñanza desde la transformación de la persona, y en consecuencia, de su realidad.

La evaluación holística (la persona es su amplia complejidad, quien es y las circunstancias que la definen) y la evaluación integral, son señaladas, tanto por Gimeno (2001) como por otros autores, como el camino para una reconstrucción de la idea de evaluación. González propone que el objetivo sea el que forme a los estudiantes para dar respuesta a las necesidades sociales.

Cabe señalar también, que no necesariamente todo cuanto se evalúa se califica. Es así como se desarrollan gran cantidad de ejercicios prácticos y otras actividades que le sirven al docente para enriquecer ese proceso comunicacional de conocer al otro. Así mismo, a pesar de lo que ya se mencionó sobre los grados de educación superior en relación con la competencia, se pueden dar espacios donde el

intercambio de ideas, puntos de vista, en fin, el “poner en común” todos estos mundos, no siempre resulta en un número para tabular, sino en elementos del diálogo entre iguales.

Al respecto, Gimeno indica que la motivación que debería regir todo proceso educativo es aprender por el gusto y el placer por el conocimiento, que por la obligación. Y para avanzar hacia este propósito, cambiar el significado de la evaluación entre los estudiantes, padres de familia, directivas, entre otros, es fundamental. El autor menciona que:

Para que la evaluación no sirva al mantenimiento de un sistema pedagógico que se base en ese tipo de motivos, los estudiantes han de percibir que se les evalúa para proporcionarles información más que para controlarlos (RYAN y otros, 1985). Lo importante es aprender por el interés que despierta el contenido y la actividad. Esa es la motivación intrínseca. Gimeno (1996)

Así pues, puedo inferir que: para que haya un cambio en la forma tradicional de entender la evaluación como paso final en una serie de acciones que componen el proceso educativo a ser un elemento constante de investigación y transformación del mismo, es necesario que haya un cambio en la concepción del sistema educativo, y para que esto suceda, es necesario un cambio más amplio a nivel social, y por supuesto, de las ideologías que busca promover es sistema económico, social y político en el mundo. Es decir, “Una evaluación diferente es sólo factible si se practican métodos que la hagan posible y en condiciones apropiadas”. Como cierre, cito esta frase de Gimeno (como se citó en Cuervo, 2011. P-1):

La escuela no puede redimir los problemas que la sociedad crea, puede disimularlos y entonces los olvida y es culpable; puede tratarlos manipulando y entonces es indecente, o puede ser realista en el sentido de que es fiel denunciadora de lo que ocurre [...].

A la luz de estas perspectivas, de lo definitivas que son estas dimensiones en el tema de la evaluación, surge entonces otra cuestión: ¿cómo fuimos educados y evaluados, en relación con las dimensiones del desarrollo humano?

Amartya Sen, premio Nobel de economía en 1998, de nacionalidad india, es el ideólogo de aquello que se dio en llamar Desarrollo Humano. Y el planteamiento de Sen es simple, aunque complejo de entender para nosotros, humanos que hemos venido siendo educados bajo la necesidad del castigo y la recompensa. El desarrollo humano se plantea como una alternativa de crecimiento orientada hacia el individuo, quien necesita desarrollar al máximo su capacidad de ser libre. Sin embargo, si todos somos libres, será que cada uno terminará haciendo lo que “se le venga en gana?” ¿no sería esta una oportunidad para que pasemos por encima de los demás? Al contrario, Sen, en correspondencia con otros grandes pensadores como Bakunin o Rousseau, plantea que la libertad es un instinto del ser humano, que le fue dada anterior al nacimiento de la sociedad. En este sentido, Sen (1981) plantea que para que haya desarrollo, cada individuo debe, en primer lugar, satisfacer sus necesidades más básicas, como alimentación, salud, vivienda, educación, y de ahí en más, sin el hambre acosándolo, no tendrá la motivación de volcarse con resentimiento hacia sus semejantes. Será entonces el momento en el que el ser humano pueda ejercer su libertad, dado que su hambre ha sido saciada, su autoestima cultivada, no querrá ni necesitará ser o estar por encima del otro. Como lo mencionó Jaime Garzón en su reconocida conferencia a estudiantes de la Universidad Autónoma del Valle, por allá en los 90, cuando cita la traducción del artículo 11 de la Constitución Política de Colombia que hizo el pueblo wayúu. El artículo en mención hace referencia a que nadie podrá ser sometido a pena cruel, trato inhumano o desaparición forzada. La traducción del wayúu al español dice: "Nadie podrá llevar por encima de su corazón a nadie ni hacerle mal en su persona aunque piense y diga diferente" (Semana, 11 de agosto de 2003).

Ahora bien, esta legendaria conferencia de Jaime Garzón gira precisamente en torno al tema que nos tiene acá escribiendo esta autobiografía: la educación. Y resulta que a todas luces, llevamos décadas, quizá siglos bajo una oscuridad

inmensa, en la que la educación ha sido tomada por asalto, y así como la democracia, de acuerdo a los planteamientos de Chomsky (2008) en su memorable discurso “Como atajar la amenaza de la democracia”, donde los grandes poderosos, dueños del mundo por darles un nombre, mueven sus mágicas manos y logran que se conforme el consenso. Un consenso que gana premios y aplausos, donde la desigualdad en el mundo sigue reinando, y es necesario moldear autómatas sin capacidad de reaccionar, sin corazón, pero capaces de seguir órdenes, de obedecer sin miramientos. Seres deshumanizados y alienados que responden a las necesidades de una sociedad corporativa destinada a crecer sin control bajo el mandato de un consenso que se ha fraguado a una sola voz: la voz del capital.

Dicho consenso, volviendo al texto de Chomsky, al citar al mismo Bakunin y a Rousseau, es ajeno a nosotros, es anterior a nuestra experiencia vital, es más, se podría decir que es anterior al instinto de libertad.

Esos dispositivos externos mediante los que se busca que entremos en la lógica de la sociedad, han llevado a que nuestro sentido común, la capacidad de reaccionar como seres pensantes se vea doblegada, sometida, eliminada.

Kaplún (2002) señala, entre otras cosas, que a todo método educativo corresponde una forma particular de hacer y de entender la comunicación. Es así como la educación bancaria corresponde a un modelo comunicación vertical, hexógeno, mientras que la educación alternativa o popular, una educación liberadora y personalizante, corresponde a una práctica de la comunicación horizontal, orgánica, que se da como un proceso de desarrollo integral del ser humano. Aunque pareciera que, dada la naturaleza del ser humano, que busca comunicar constantemente, es también un acto instintivo, este se ha ido opacando por la necesidad de hacernos entrar en una estructura social que requiere silencio y obediencia.

Ejemplo de esto son aquellos niños que por mucho tiempo han pertenecido a escuelas tradicionales donde se imparten métodos de castigo y silencio, alejados de la construcción del conocimiento como lo planteaba Freire (Kaplún, 2002), quien

plantea que “*nadie se educa solo sino que los seres humanos se educan entre sí mediatizados por el mundo*”.

Esto, en relación con la libertad como desarrollo planteado por Sen, significa que, quien no tenga la capacidad de decir su palabra, esto es, de generar un proceso comunicacional desde su propia manera de expresarse, de ver y entender el mundo, no podrá desarrollar un proceso de reinterpretación de la realidad y en consecuencia, de su necesaria transformación.

La educación y la comunicación en tanto mediaciones entre el ser humano y aquello que lo rodea, son poderosas plataformas que tienen en sus manos la capacidad de bascular hacia la repetición constante de los modelos impuestos o por el contrario, hacia la problematización de la realidad, hacia la generación del conflicto con los modelos establecidos y su consecuente renovación.

Pero, en torno a estos elementos expuestos, qué tiene que ver la cultura?

Ya en este texto se citó una definición del término propuesta por Geertz (1973). Sin embargo, Néstor García Canclini (2004) propone una mirada a ese inmenso panorama, que da en llamar “la cultura extraviada en sus definiciones”. Dicho capítulo inicia evidenciando que existen cientos de acepciones del concepto *cultura*, que van desde lo estético, pasando por lo económico, lo social, lo político, hasta lo más pueril.

Y para zanjar de una vez y bajo su visión esta discusión de siglos, García plantea que es necesario desarrollar un acercamiento a este concepto que se asimile a la rigurosidad de un paradigma científico, es decir, por encima de los relativismos epistemológicos propios de pensamiento posmodernos, pero que al mismo tiempo dé cuenta de la pluralidad de culturas que dialogan en la construcción del término cultura.

Para lograrlo, el autor, en primera instancia plantea lo que ha llamado “*las principales narrativas en torno al término cultura*”.

Se habla entonces de la noción cotidiana que todos conocemos de sobra, y que hacer referencia a la educación, ilustración, refinamiento, así como al “cúmulo de conocimientos y aptitudes intelectuales y estéticas” (García, 2004).

Derivado de este pensamiento, para García se desprenden elementos propios de la oposición histórica entre franceses y alemanes, los primeros inclinados a las ideas de refinamiento, y los segundos a la idea de civilización como un estadio superior de la cultura.

Sin embargo, lo importante aquí es señalar que esta manera tradicional de entender la cultura, no solo como refinamiento y conocimiento, sino también como las ideas dominantes o *mainstream*, acentúa la concepción polarizada del mundo, la división de todas las dimensiones humanas, y en consecuencia, el acento de las inmensas diferencias entre diversos pueblos del mundo y sus culturas, donde se postulan los ideales occidentales como únicos valores a difundir y respetar.

En contraposición a dicho relato, se evidencian las posiciones adoptadas, por así decirlo, por científicos sociales, oponiendo la cultura a la naturaleza, siendo la primera aquello que el ser humano ha podido realizar por su propia mano por encima de la segunda. A pesar de que, de alguna manera logra apartarse un poco del etnocentrismo occidental, deja por fuera otra serie de prácticas sociales, y el hecho de que sea tan abarcante y amplia, difumina sus contornos y se vuelve a tocar con su banalización, como lo señala García en este esfuerzo con reunir puntos tan disímiles frente a la cultura.

Entonces, cómo solucionar este dilema?

García Canclini opta por oponer sociedad a cultura. Podemos asumir que la sociedad es el “conjunto de estructuras que organizan la distribución de los medios de producción y poder entre individuos y grupos” determinando prácticas sociales, económicas y políticas. Sin embargo, en términos estrictos de lo cultural, quedan por fuera otras categorías, como las ritualidades, lo estético, la construcción de símbolos y signos, más allá de la dimensión marxista que solo contempla el valor de uso y de cambio de los objetos.

En este sentido, el autor propone una definición de cultura como algo que “abarca el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social” (Martín, 2002). Queda aquí claro que la cultura entonces tiene que ver con esas interconexiones y construcciones de sentido, en últimas, con procesos comunicacionales como espacios de vivencia de la cultura, la hibridación y pluralidad.

Retomando lo anterior, y haciendo nuevamente conexión con la frase arriba citada de Freire, en el proceso de construcción de sentido mediante la educación en tanto proceso comunicacional, se llega también a la construcción del individuo alimentado de herramientas que estimulan la búsqueda y reencuentro con la libertad.

No es gratuito que Martín Barbero, comunicólogo español, hable de la educación popular freiriana como la primera y auténtica teoría de la comunicación en América Latina. En su texto “La educación desde la comunicación”, Martín Barbero (2002) concluye que la actual tarea de nuestros países, de su cultura y sus ciudadanos, es encontrar su propia voz, relatar su propia historia, como lo hicieron escritores como Eduardo Galeano con “Las venas abiertas de América Latina”. Hemos vivido por siglos en el silencio de la colonización. Es el momento de recuperar la libertad que por instinto nos fue dada, transformarla en palabra viva, en significado que le da la impronta y validez a nuestra construcciones culturales, a nuestra forma particular de entender el mundo, que como lo plantea Amartya Sen, necesita ser re-escrito desde la práctica de la libertad.

Finalizando este trasegar por diferentes elementos conceptuales en torno a la evaluación en relación con renovadas maneras de entenderla, quiero señalar cómo mediante los conceptos Educabilidad y Enseñabilidad se evidencian atributos de la educación que sostienen uno de los derroteros en los que he centrado mi reflexión: la educación como acto comunicacional, pero ya no desde la perspectiva comunicacional, sino pedagógica.

Educabilidad y enseñabilidad, como dimensiones indisociables del proceso educativo, así como lo es la evaluación pedagógica, se ubican en un marco más amplio: la educación como acto comunicacional. Pero no solo entre estudiantes y docente, sino también porque ambos tienen la capacidad de ser educados (educabilidad) y dialogar con las disciplinas, campos y áreas del conocimiento desde sus saberes previos y las nuevas construcciones que se pueden lograr a partir de este proceso.

Pero, cómo entender estas dos categorías? De acuerdo al texto de Pulgarín (2009), se definen:

Educabilidad: *“la característica del hombre de ser sujeto y destinatario de acciones educativas”* (Fermoso, 1995: 236). Sin embargo, la complejidad del concepto radica en la inclusión de muchas dimensiones que componen el estudio del ser humano, en tanto ser social e individuo. Así mismo, se nutre de diversas disciplinas de las ciencias sociales, como la antropología, la sociología, entre otras.

En cuanto a la enseñabilidad, se trata de *“una característica de la ciencia a partir de la cual se reconoce que todo conocimiento científico es enseñable aportando las dimensiones de confiabilidad, validez, universalidad e intersubjetividad que porta en sí mismo según su naturaleza. (Flórez, 1999: 73).”*

Así entonces, la educabilidad consiste en una característica indisoluble de la enseñabilidad, pues la primera contempla la capacidad de cualquier individuo para emprender acciones educativas, mientras la segunda, es la posibilidad que un determinado conocimiento tiene de ser compartido con otros y de su validación mediante parámetros que lo caractericen como un bien cognoscible y generalizable.

Sin embargo, la enseñabilidad en relación a su condición comunicacional, no solo hace referencia a la episteme de determinado conocimiento, sino también al lugar desde donde se cuestiona o valora dicho saber, dónde se va a enseñar, a quién, con qué fin, por qué, mediante qué mecanismos. Al respecto, Arias (2002) señala:

Pensar la comunicabilidad de una disciplina desde esta postura, implica reconocer condiciones de enseñabilidad, pero para sujetos situados, concretos e históricos, que dan cuenta de sus niveles de desarrollo a partir de los procesos intencionados y deliberados de lo que llamamos educación. Arias (2002)

En esta cita, el autor establece que esa comunicabilidad del saber específico y conceptual necesita reconocer que ambos actores implicados (docente y estudiantes), son seres históricos, situados en un tiempo y espacio, lo cual ya indica que existe un marco referencial, así el saber no se haya dissociado de la realidad, y a pesar de su carácter de universalizar, o mejor, de generalizar, siempre está signado por las dimensiones humanas que acompañan a quien acomete la acción educativa.

Dichas circunstancias contextuales indican, además, que existen elementos económicos y culturales que median entre el individuo y su proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, no va a ser lo mismo determinar la enseñabilidad de un saber si la persona a quien se orienta tiene conocimientos previos profundos al respecto, o si apenas comienza a familiarizarse con dicha dimensión cognoscitiva. Un fenómeno que lo ejemplifica es la posición actual que como docentes tenemos frente a las nuevas tecnologías de la información, pues nuestros estudiantes más jóvenes, nativos digitales, tienen mayor conocimiento que nosotros.

Este ejemplo evidencia dos hechos: primero, que para la evaluación de la enseñanza - el qué enseño- es fundamental reconocer aquellos campos en los que poseemos mayores destrezas que en otras, y comprender que es posible aprender de nuestros estudiantes, empaparnos de su mundo sin que necesariamente cedamos ante una educación de pobres contenidos que se asemeja más al entretenimiento informativo. Segundo, la posibilidad y necesidad en la actualidad, de generar espacios de encuentro entre el ocio, el aprendizaje, las TIC y las redes sociales en la escuela.

Martín Barbero (2001) plantea este fenómeno como la “deslocalización de los saberes y esquizofrenia del mundo real”. Esta afirmación tan dicente, hace referencia a que el saber se ha desplazado por fuera de los libros y los textos

escritos, es decir, no es que el libro esté desapareciendo, se mantiene vigente pero ha mutado su formato y comparte el estatus de fuente de saber válido con gran cantidad de medios como el video, los lenguajes gráficos y sonoros, y en general, la multimedia, que los reúne a todos. Así mismo, el conocimiento pasa a ubicarse en todas partes, mediante su desplazamiento de un lugar geográfico estático (la escuela) hacia un lugar virtual múltiple (dispositivos móviles, computadores, tablets, etc.).

Por otro lado, la esquizofrenia, término utilizado por el crítico y teórico literario Frederic Jameson en diversos textos sobre posmodernismo y sociedad de consumo, hace referencia a la división, a partir de su origen griego en las palabras: “inteligencia” y “escindido” (RAE, 2014). Siendo así una inteligencia colectiva que, por un lado, se divide, y en consecuencia, por el otro se multiplica, hallando nuevos y diferentes lugares para decir y validar el conocimiento. Pero al mismo tiempo, significa ruptura, reinención y deconstrucción de lo ya conocido.

Frente a este panorama, se antepone las premisas de la educación tradicional defendiéndose, como lo señala Bernstein citado por Pulgarín (2009) en la idea de que “el control preciso de los procesos pedagógicos sólo es posible allí donde los objetivos son muy precisos y claros, donde resulta fácil distinguir y decidir lo que es aceptable o correcto de lo que no lo es”. En consecuencia, cuando los procesos educativos se piensan desde una concepción de la educación no tradicional y descentrada, se dificulta la evaluación formal, es decir, se debilita su capacidad de estandarización en beneficio de procesos holísticos, integrales y personalizantes.

Gimeno citado por (Cuervo, 2011) afirma que es necesario reconocer que vivimos en un mundo globalizado, y su existencia no es posible negar, donde son muy importantes amplias escalas a mundiales que buscan nivelar todos los contextos mediante la imposición internacional de normas de calidad. Sin embargo, esta condición aparentemente omnipresente, no implica desconocer una dimensión local y su fuerte presencia en nuestras vidas y nuestra definición como individuos, inherente a todos los seres humanos, que, como lo señalaba Arias (2011), es una

condición ineludible al hablar de enseñabilidad. Gimeno (Cuervo, 2011) agrega: “Yo creo que no podemos permitirnos el lujo intelectual de hacer falsas dicotomías que nos llevan a visiones de la realidad no correctas”. Es decir, lo local y lo global son dos caras de un mismo fenómeno, que por un lado pregona la generalización y democratización mundial, pero al mismo tiempo, dentro de esa utopía “democratizadora”, se sigue sosteniendo en las grandes diferencias y desigualdades entre comunidades, pero no solo como un atributo negativo, sino también como la riqueza de las particularidades de cada cultura.

A ese respecto, se puede inferir que las palabras de Gimeno implican lograr que las apuestas educativas en Latinoamérica correspondan a las realidades vividas, a la cotidianidad de cada comunidad, a los problemas realidades sentidas y vividas, “es decir, hacer realidad y evidente lo que todo el mundo conoce y sabe de forma implícita”. Y es que la consecuencia de pensar la educación a nivel de lo global nos enfrenta a diferentes panoramas: en primer lugar, nos sitúa en la sociedad de la información, donde, como ya se mencionó, la información divide sus espacios y se multiplica entre quienes acceden a ella y los dispositivos implementados; sin embargo, nos pone a todos los países a responder a estándares y mediciones internacionales, como el ejemplo de las “Pruebas Pisa”, que cita Gimeno (2011) en su entrevista, donde es evidente que se enfrenta a nuestros países a responder a situaciones, aparentemente cotidianas, pero no a nuestra cotidianidad, sino a la de quienes las diseñan. Es así como algo tan aparentemente normal y cotidiano para un ciudadano promedio asiático o europeo, como es tomar el metro, para nuestro contexto no es una realidad, sino un acontecimiento con el que estamos familiarizados, sí, pero no porque suceda en nuestra realidad inmediata, sino porque lo hemos visto en algún programa de televisión o película extranjera.

En ese sentido, se encuentran educabilidad con enseñabilidad, contrapuestas una a la otra al estar mediadas por las categorías global y local. Si bien los procesos enseñanza y aprendizaje dentro de una perspectiva de la evaluación pedagógica deberían responder a las particularidades de los contextos,

a la cultura, a la cosmogonía, a las inteligencias múltiples, a las habilidades propias de docentes y estudiantes, a los recursos materiales-económicos-tecnológicos con que se cuenta para estos procesos, en fin, a una filosofía personalizante que busca en la evaluación, no la medición o calificación unidimensional, sino la problematización de la realidad y la creación de soluciones a problemas reales, cuando se los enfrenta al movimiento de estandarización global de la educación, todo este “deber ser” pierde validez frente a la legislación que dicho movimiento lleva a los países del mundo como el nuestro.

Insisto en que este discurso se valida desde las políticas educativas nacionales, como una necesidad por estar “a la vanguardia” con modelos educativos que, según los mismos que proponen su implementación en nuestro contexto, si han representado casos de éxito en otros países (con todas las diferencias que esto implica), es necesario aplicarlos directamente, sin transición, sin una reinterpretación. Al respecto, Gimeno (Cuervo, 2011) señala que no se puede renunciar a los aspectos culturales y sociales propios de cada contexto, de nuestra cotidianidad, pues sería una perspectiva poco realista, pues lo la perspectiva global no podría entenderse sin “lo cercano”, y los elementos que tenemos a la mano no se comprenderían en una dimensión más amplia sin lo global. “Es decir, son dos perspectivas a tener en cuenta en educación, la una [la globalización] como un horizonte para interpretar la realidad y saber adónde vamos, y la otra [lo local] para entender la dinámica de los sujetos y las culturas, que en realidad es como funcionamos.” (Gimeno en Cuervo, 2011).

En esta perspectiva, si enfocamos la educabilidad del individuo en un mundo globalizado, la perspectiva para una mejor interpretación de este atributo, debe reconocer las habilidades de cada persona, pero más importante aún, reconocer que sus referentes cercanos y locales son fundamentales para que cualquier acción educativa logre su calidad de educabilidad en la persona. Así mismo, si la enseñabilidad no corresponde con la necesidad de poner al alcance de todos el conocimiento, y no en esa nube utópica e idealista que menciona Gimeno,

podríamos afirmar entonces, que ningún conocimiento estaría a nuestro alcance, pues no habría un lenguaje común ni referentes comunicantes que nos permitieran acercarnos al conocimiento.

Conectando estos elementos con la educación en tanto acto comunicacional, la comunicación, como se mencionó al inicio de esta reflexión, deberá ser entendida siempre como proceso mediante el cual se pone el mundo en común, estableciendo un sistema de intercambio, específicamente al tratarse del ámbito educativo, un intercambio de saberes significativos, es decir, que respondan a las necesidades vitales del ser humano, en su desarrollo intelectual, personal, espiritual... en una palabra, holístico.

En el caso específico de la pregunta que suscitó esta investigación, que es la evaluación docente en el programa Comunicación Social-Periodismo de la FUP, este instrumento se constituye en un espacio institucional donde los estudiantes pueden evidenciar su percepción sobre la labor de los docentes, generando así el aporte al proceso de edu-comunicación. Y aunque la educación pensada desde la comunicación debería asegurar la necesaria retroalimentación y generación del proceso mencionado, muchas veces, tanto estudiantes, como docentes y directivas, consideran que el estudiante no tiene las herramientas académicas (cognitivas y cognoscitivas) ni valorativas para generar conceptos frente al quehacer docente, a quien se sigue interpretando como el “el que sabe” y al alumno a quien se debe “iluminar” o enseñar, pues no posee conocimiento alguno.

En consecuencia, con esta percepción tradicional de la educación, la cual se ha mencionado constantemente durante la construcción de esta reflexión, la evaluación también será tradicional y no pasará de ser la comprobación de que el proceso de educabilidad fue exitoso o no, de acuerdo a la enseñanilidad que se generó desde el conocimiento “impartido” (no compartido). Si la evaluación no da los resultados esperados, no se discutirá la enseñanilidad del conocimiento, sino la poca capacidad de educabilidad del estudiante. Así mismo, si el proceso se invierte y es el estudiante quien evalúa al docente, las herramientas para llevar a cabo dicho proceso siguen insistiendo en esa visión tradicional de la educación, sin generar

una estrategia evaluativa en general, sino la aplicación de una única herramienta evaluativa (le evaluación docente institucional), un ejercicio aislado que corresponde a la medición final de un total, y no a la reflexión constante sobre diversos aspectos del proceso comunicacional que es la educación.

En ese sentido, el propósito final de este trabajo es generar una propuesta que plantee al programa Comunicación Social-Periodismo de la FUP otra alternativa frente al tema de la evaluación a los docentes, frente al cual, como lo evidencian los elementos que he registrado en mi investigación, no se ha logrado una reflexión amplia, y sigue respondiendo a mecanismos de medición del desempeño del docente que no corresponden a la actual visión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y en consecuencia, a la evaluación. En ese sentido, se configura, recogiendo diversas ideas, una propuesta de mejoramiento a la evaluación docente, la cual tiene tres ejes fundamentales:

- 1. Concientización:** generar entre los miembros de la comunidad académica del programa Comunicación Social-Periodismo de la FUP, sobre todo las directivas, una visión diferente frente a la evaluación como un proceso constante en el que, necesariamente, debe intervenir toda la comunidad educativa, generando mecanismos mediante los cuales, la totalidad de voces tengan la posibilidad de intervenir y ser escuchados. Es de aclarar que esta condición no interviene con el organigrama institucional.

Así mismo, es necesario insistir en la formación del docente en su capacidad para escuchar las observaciones que puedan surgir de dicho proceso y tomar la decisión de qué implementar. La evaluación docente, como se hace en la actualidad, es un instrumento importante, pues da cuenta de apreciaciones del estudiante frente a la labor del profesor, sin embargo, no existe una retroalimentación entre las dos partes, y muchos estudiantes tienen la percepción de que esta no se tiene en cuenta. Insisto en que, como se ha planteado durante este documento, la educación es un proceso comunicacional, y una comunicación sin retroalimentación y sin el

intercambio entre quienes intervienen en dicho proceso, simplemente, es estéril. Por lo anterior, esta herramienta existente necesita ser complementada por otras más particulares y abiertas, donde se genere el diálogo y haya espacio tanto para el disenso como para el alcance de acuerdos y compromisos de todas las partes que intervienen.

2. Planeación: en este sentido, la evaluación docente concebida como un proceso constante que se lleva a cabo durante todo el periodo académico, requiere ser planeada estratégicamente, esto quiere decir, planteando acciones que den respuesta al objetivo de lograr que este instrumento de evaluación se convierta en un insumo para el constante mejoramiento de la labor docente, y en consecuencia, de la calidad académica, y no solo se traduzca en la búsqueda de un resultado final y totalizante mediante la aplicación de un instrumento único que genere respuestas estandarizadas, que parecen ser “precisos” y “exactos” pero que dejan por fuera otros elementos de peso a la hora de evaluar la labor del docente. En consecuencia, este ejercicio tan complejo implica evaluar:

- a. El conocimiento del docente sobre los contenidos que compartirá bajo la premisa del reconocimiento de una capacidad del profesional de la educación a la hora de generar este ejercicio (Gimeno, 1996).
- b. La enseñabilidad que se logre de unos determinados saberes mediante una propuesta metodológica, que en el caso del programa es la praxeología.
- c. Cómo dichos saberes logran ser significativos, es decir, cómo se relacionan con el contexto y las realidades particulares de los estudiantes para la transformación de estos mismos (Kaplun, 2002).
- d. La capacidad del docente para entablar una relación comunicacional con sus estudiantes, logrando procesos evaluativos integrales y

constantes que le permitan aquello que Gimeno (1996) plantea como un eje de la educación holística, que es, en últimas, el conocimiento del otro, y no de la multitud. Igualmente, en esta dimensión interpersonal se ponen en juego elementos como las inteligencias múltiples (Pulgarín, 2009).

3. Implementación: reconociendo estas cuatro dimensiones que no están contempladas dentro de la actual evaluación docente, propongo el desarrollo de las siguientes actividades buscando cubrir dichas dimensiones, respondiendo a mi propuesta de la educación como un acto comunicacional:

- I. Desarrollo de un foro abierto semestral entre estudiantes y docentes del programa Comunicación Social-Periodismo de la FUP. La metodología de realización sería: se hace la convocatoria abierta a todos los estudiantes y docentes del programa mediante redes sociales¹ y personalmente en los espacios de clase. Se designa al representante estudiantil y al comité curricular (vicedirección del programa, coordinación de investigación y coordinación de proyección social) para responder por la logística del foro. Durante el foro habrá dos moderadores, un estudiante y un docente. Se plantearán puntos específicos sobre la labor desempeñada por los docentes, establecidos con anterioridad por parte de los organizadores. Los estudiantes participarán oralmente, y quienes quieran pueden también aportar sus comentarios por escrito. Los docentes tendrán la posibilidad de responder a las inquietudes y comentarios de los estudiantes. Habrá un relator, quien dejará constancia mediante acta institucional de las discusiones generadas y conclusiones. En caso de presentarse comentarios malintencionados por alguno de los participantes, o que no tengan relación con el ejercicio académico sino

¹ El constante uso de redes sociales entre los estudiantes ha hecho que desde las directivas y docentes de la institución, este sea el medio más efectivo de comunicación.

con temas personales, se le pedirá a quien los genere que abandone el foro. A partir del acta generada, los docentes harán una reunión posterior con presencia del representante de los estudiantes para fijar compromisos. Dicho foro se realizará antes de la semana de parciales finales del semestre en curso.

II. Desarrollo de foros virtuales: mediante el perfil público del programa en Facebook, semanalmente se posteará una pregunta abierta dirigida a la comunidad educativa del programa, en la que se los miembros del perfil puedan plasmar sus opiniones abiertamente y se generen debates. Semanalmente, entre la vicedirección, que es la que tiene mayor cercanía con los estudiantes, y un estudiante encargado, publicarán dichos temas. El objetivo es recoger las inquietudes expresadas por algunos (docentes y estudiantes) y socializarlas por este medio, para tener una visión ampliada de las opiniones y visiones de la comunidad educativa de Comunicación Social-Periodismo.

III. Taller de sensibilización para los docentes del programa hacia el proceso de evaluación que los estudiantes hacen a su labor. Dada la corta duración de cada semestre (cuatro meses) y la gran cantidad de tareas asignadas a los docentes, la realización de esta actividad se plantea cada año, pues es necesario dedicar una jornada completa a su realización. Este taller tendrá como finalidades:

- Dar a conocer a los docentes aspectos puntuales sobre el concepto de evaluación como un proceso holístico e integral, que debe realizarse constantemente, tanto desde los estudiantes, como entre los docentes.

- Recalcar en que el proceso educativo en tanto acto comunicacional, requiere constantemente el intercambio de percepciones y visiones entre todos los que participan en dicho proceso, es decir, docentes y estudiantes. En el espacio de las clases y las asesorías individuales se debe mantener constante el canal de comunicación para indagar

entre los estudiantes su percepción de la labor desempeñada por el docente y propuestas para mejorarla.

- Mostrar a los docentes que es necesario incentivar en sus estudiantes el interés por participar de estos espacios para que entre todos se pueda construir un mejor quehacer académico de manera participativa y abierta.

- Finalmente, concientizar al docente de que es necesario ser abiertos ante las críticas de sus estudiantes, compañeros y directivos, teniendo como objetivo siempre la calidad educativa y el ejercicio profesional de la educación, por encima de apreciaciones personales o la atención a rumores malintencionados, que por ser un programa pequeño, se han presentado en diferentes oportunidades.

Resultado de este taller práctico, se generarán compromisos por parte de los docentes, mediante la aplicación de una estrategia dialógica en clases para propiciar el ejercicio constante de la evaluación a su labor docente.

IV. Creación de piezas gráficas (afiches y una infografía animada) unas dirigidas a docentes y otras a estudiantes, en las cuales se les motive a participar activamente en el proceso de evaluación constante a su labor y a estar abiertos al diálogo entre todos para la construcción colectiva de mejores prácticas académicas al interior del programa.

V. Evaluación del proceso. Después de la implementación de este primer taller, se hará una segunda experiencia práctica en la cual se evaluará el proceso que ha suscitado la implementación de esta estrategia en sus tres propuestas, sumando a ello la evaluación institucional existente que se aplica al finalizar cada período académico. Se hará un ejercicio de “escenarios”, donde se reconstruirá cómo se abordaba el tema de la evaluación antes y después y qué cambios hubo. Se evaluarán las herramientas propuestas, su efectividad y la



Universidad
Católica
de Manizales

participación por parte de la comunidad académica, evidenciando si es viable mantenerlas, replantearlas o cambiarlas por otras nuevas. Así mismo, se indagará por la percepción sobre la evaluación por parte de los docentes, si esta ha cambiado o se mantiene igual que al inicio de esta iniciativa y qué perspectivas tiene este ejercicio a futuro.

ANEXOS

1. Encuesta a estudiantes de distintos semestres del programa Comunicación Social-Periodismo de la FUP:

¿Cómo va la evaluación docente?

Esta encuesta se realiza a estudiantes de diferentes semestres del programa Comunicación Social-Periodismo de la Fundación Universitaria de Popayán para conocer sus percepciones en torno al tema de la evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, a partir de las herramientas institucionales implementadas.

La encuesta se realiza en el marco del proyecto de investigación desarrollado por la docente Laura Natalia Vaca P. de la FUP, en la especialización Evaluación Pedagógica de la Universidad Católica de Manizales.

1. Edad:

2. Sexo:

3. Semestre:

4. Estrato socioeconómico al que pertenece:

a. 1.

b. 2.

c. 3

d. 4

e. 5

f. 6

5. Actualmente, con quién vive:

a. Familia nuclear.

b. Pareja.

c. Solo (a).

d. Amigos.

e. Otro. ¿Cuál?

6. ¿Por qué eligió estudiar comunicación social?

- a. Interés personal.
- b. falta de opciones.
- c. obligación familiar.
- d. necesidad laboral.
- e. Otro. ¿Cuál?

7. ¿Por qué eligió la FUP como su centro de estudios?

- a. interés personal.
- b. falta de opciones.
- c. obligación familiar.
- d. necesidad laboral.
- e. Otro. ¿Cuál?

8. Para usted es importante hacer evaluación a la labor de los docentes del programa?

Si

No

¿Por qué?

9. ¿Cómo le parece la metodología de evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?

- a. Excelente
- b. Buena
- c. Aceptable
- d. Regular
- e. Mala

10. ¿Cómo considera la efectividad de la evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?

- a. Excelente
- b. Buena
- c. Aceptable
- d. Regular
- e. Mala

12. En su opinión, tiene alguna utilidad la actual evaluación a docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?

Si

no

¿Por qué?

13. En cuanto a la periodicidad con que se realiza, cómo cree que debería ser?

- a. Semestral
- b. Mensual
- c. Por cada corte académico.
- d. Semanal.
- e. No debería aplicarse.

14. ¿Con qué otra metodología le gustaría que se desarrollara la evaluación de los estudiantes a los docentes?

- a. Foros abiertos con estudiantes y docentes.
- b. Foros solo entre estudiantes.
- c. Reuniones periódicas entre representantes estudiantiles y algunos docentes del programa.
- e. Encuestas.

d. Otra.

¿Cuál?

15. ¿Cómo califica actualmente la comunicación entre los estudiantes y docentes del programa?

a. Fluida y muy eficiente.

b. Buena, pero no muy fluida.

c. Aceptable.

d. Mala.

e. Es imposible la comunicación estudiantes – docentes.

16. ¿Cómo califica actualmente la comunicación entre la dirección del programa y los estudiantes?

a. Fluída y muy eficiente.

b. Buena, pero no muy fluida.

c. Aceptable.

d. Mala.

e. Es imposible la comunicación dirección – estudiantes.

17. En su opinión, como sería una buena evaluación a los docentes por parte de los estudiantes en el programa Comunicación Social-Periodismo de la FUP?

18. Qué iniciativas lideradas por los estudiantes podrían mejorar la comunicación entre dirección, docentes y estudiantes del programa?

a. Reuniones periódicas por cursos.

b. Muro público para plasmar libremente opiniones de los estudiantes frente a la labor de docentes y dirección del programa.

c. Redes sociales como plataforma para la comunicación con docentes y dirección del programa.

d. Foros y debates estudiantiles.

e. Otro.

¿Cuál?

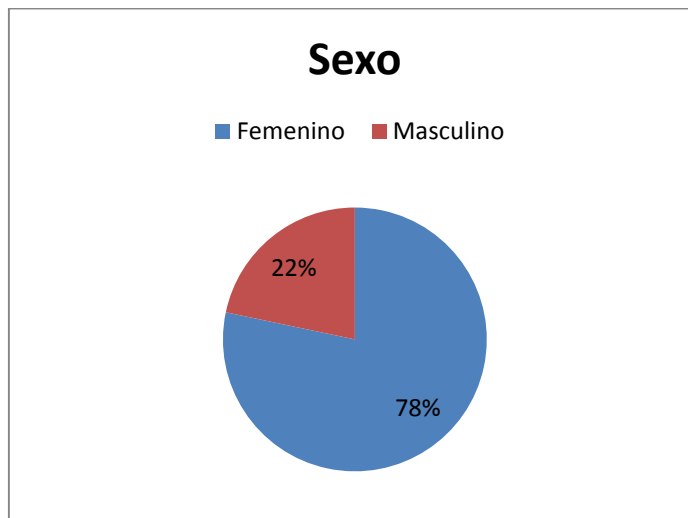
2. Resultados de la encuesta ¿Cómo va la evaluación docente?

Encuesta realizada a estudiantes de diferentes semestres del programa Comunicación Social-Periodismo de la Fundación Universitaria de Popayán para conocer sus percepciones en torno al tema de la evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, a partir de las herramientas institucionales implementadas.

La encuesta se realiza en el marco del proyecto de investigación desarrollado por la docente Laura Natalia Vaca P. de la FUP, en la especialización Evaluación Pedagógica de la Universidad Católica de Manizales.

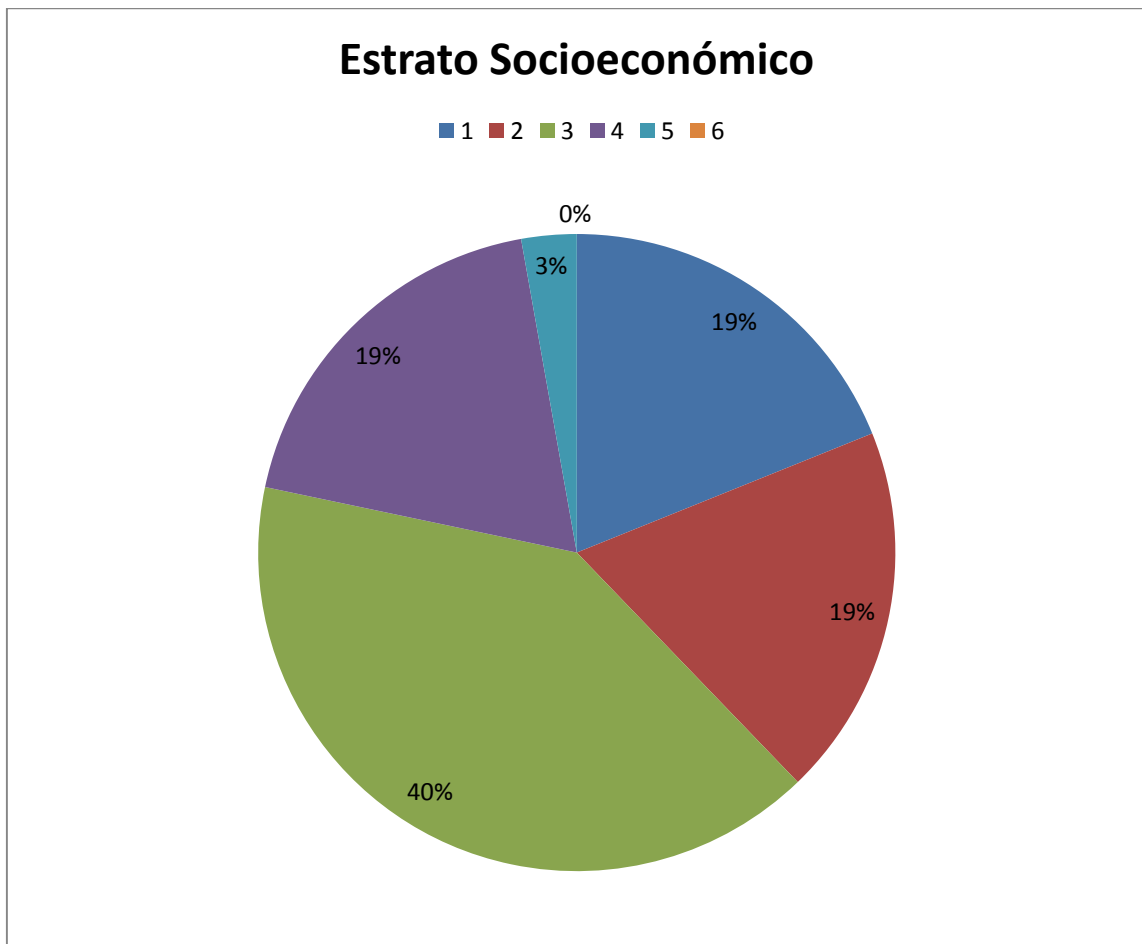
Número de estudiantes encuestados: 37.

2. Edad: 17 a 40 años
3. Sexo: F: 78.3% M: 21.7



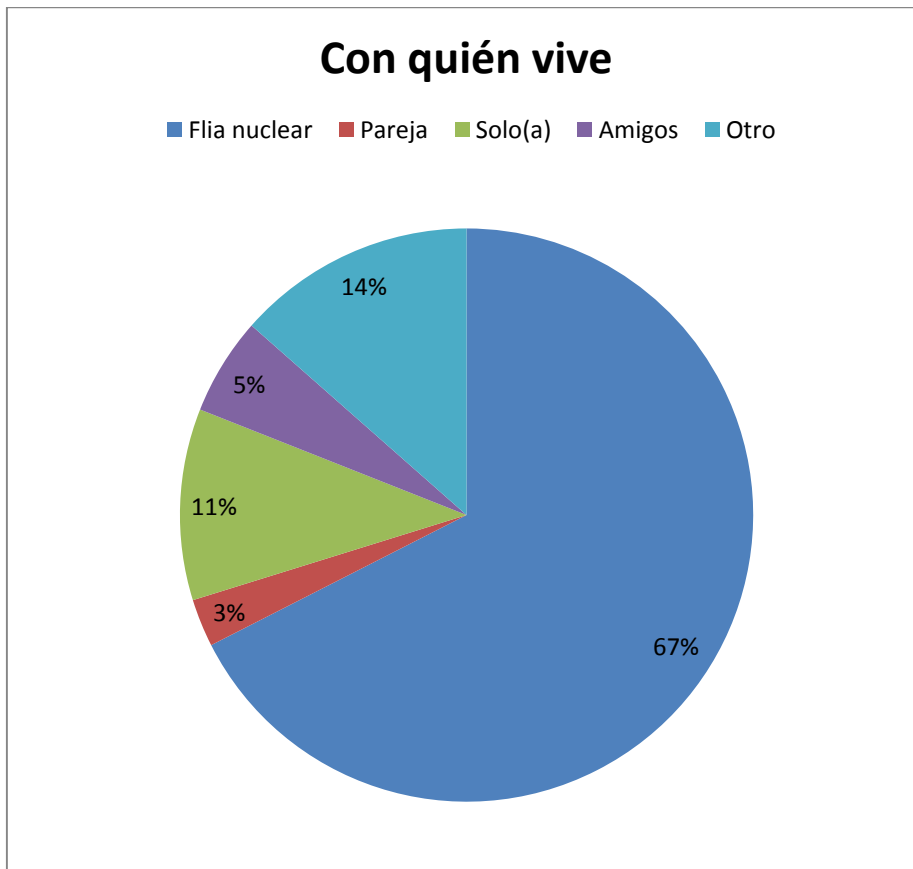
4. Semestres: II a VIII
5. Estrato socioeconómico al que pertenece:

- a. 1: 18.9%
- b. 2: 18.9%
- c. 3: 40.5%
- d. 4: 18.9%
- e. 5: 2.8%
- f. 6: 0%



5. Actualmente, con quién vive:

- a. Familia nuclear: 67.5%
- b. Pareja: 2.7%
- c. Solo (a): 10.8%
- d. Amigos: 5.5%
- e. Otro: 13.5%



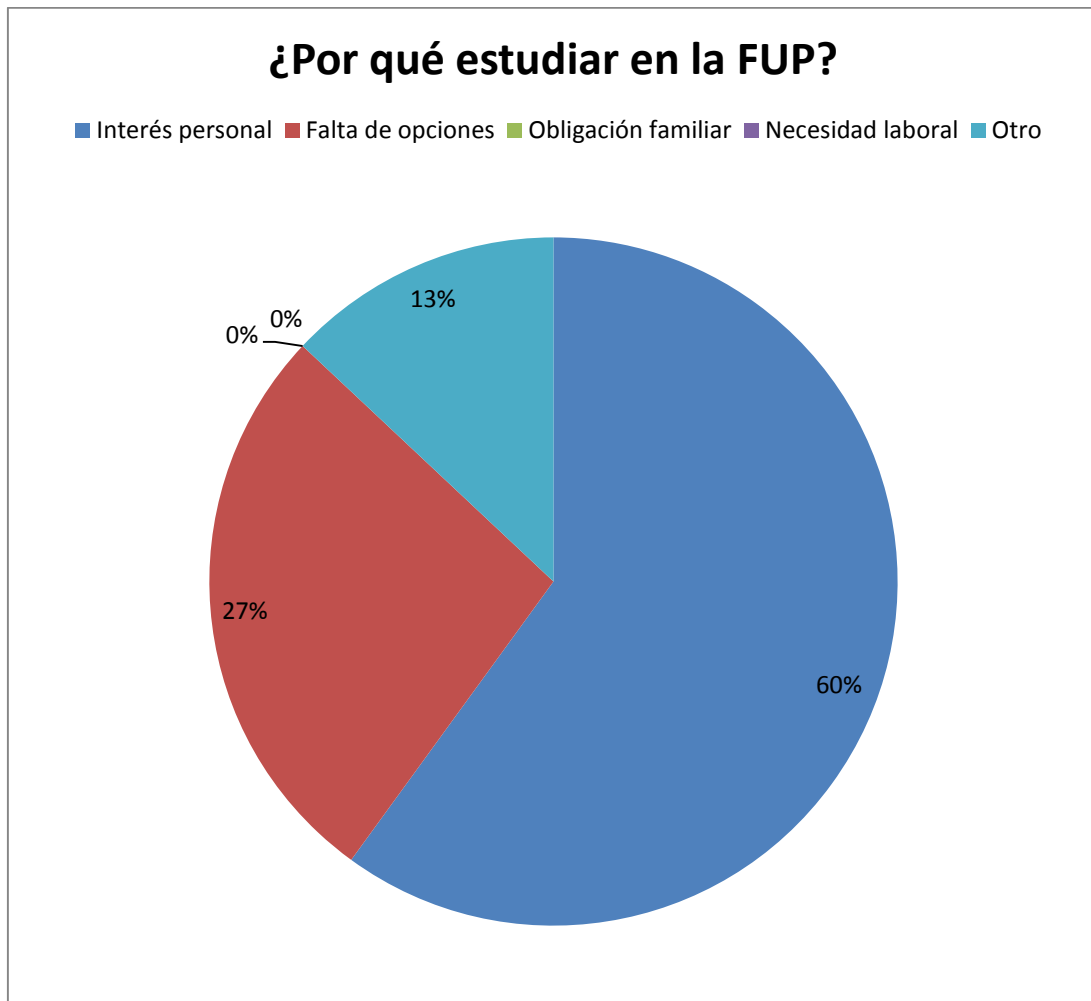
6. ¿Por qué eligió estudiar comunicación social?

- a. Interés personal: 83.7%
- b. falta de opciones: 10.8%
- c. obligación familiar: 0%
- d. necesidad laboral: 0%
- e. Otro: 5.5%



7. ¿Por qué eligió la FUP como su centro de estudios?

- a. interés personal: 60%
- b. falta de opciones: 27%
- c. obligación familiar: 0%
- d. necesidad laboral: 0%
- e. Otro: 13%

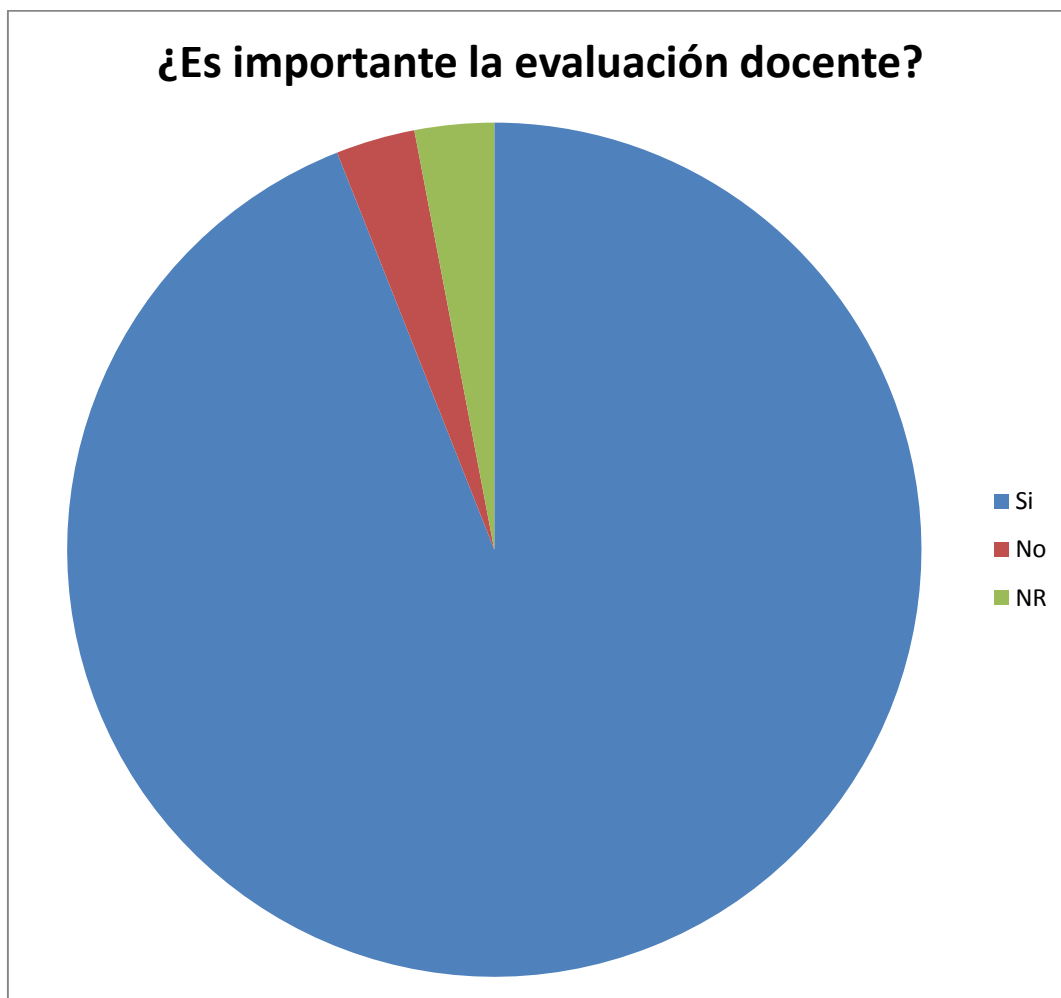


8. Para usted es importante hacer evaluación a la labor de los docentes del programa?

Si: 94.6%

No: 2.7%

NR: 2.7%



¿Por qué?

Respuesta Si:

- Mejorar la calidad académica del programa
- Es importante siempre y cuando se tenga en cuenta.
- Valorar labor del docente.

Respuesta No:

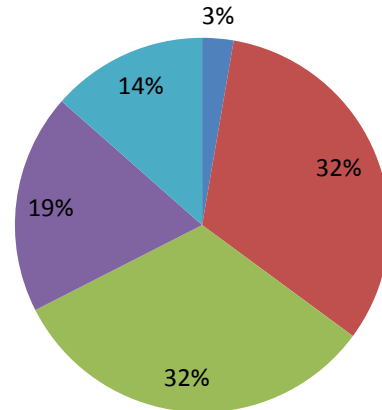
- La evaluación no se toma en cuenta.
- Los estudiantes no califican a conciencia

9. ¿Cómo le parece la metodología de evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?

- a. Excelente: 2.7%
- b. Buena: 32.4%
- c. Aceptable: 32.4%
- d. Regular: 19%
- e. Mala: 13.5%

¿Cómo le parece la metodología de evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?

■ Excelente ■ Buena ■ Aceptable ■ Regular ■ Mala

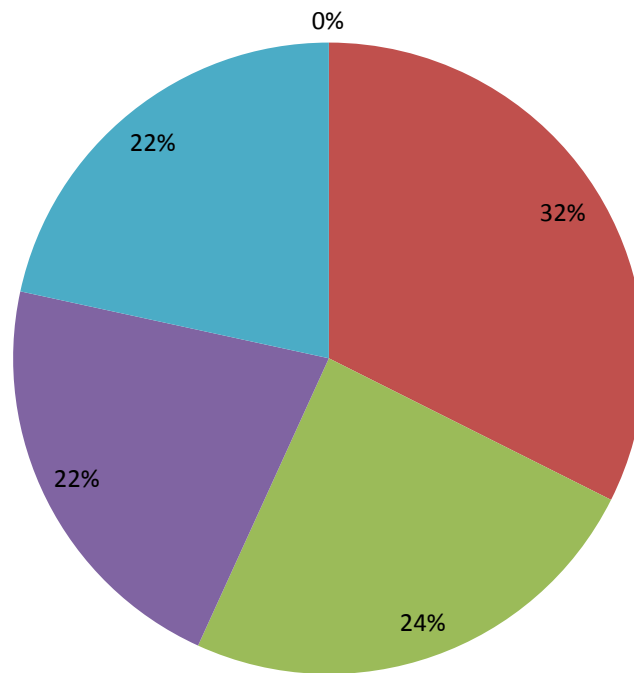


10. ¿Cómo considera la efectividad de la evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?

- a. Excelente: 0%
- b. Buena: 32.4%
- c. Aceptable: 24.4%
- d. Regular: 21.6%
- e. Mala: 21.6%

¿Cómo considera la efectividad de la evaluación a los docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?

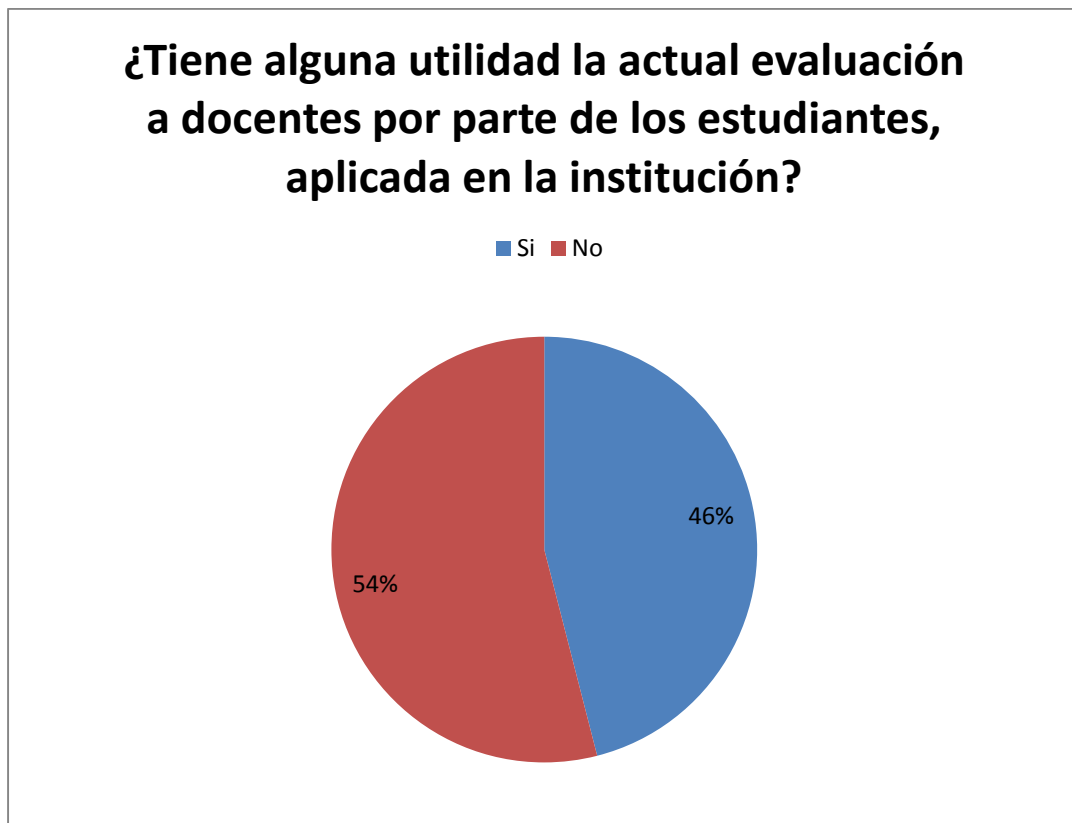
■ Excelente ■ Buena ■ Aceptable ■ Regular ■ Mala



11. En su opinión, tiene alguna utilidad la actual evaluación a docentes por parte de los estudiantes, aplicada en la institución?

Si: 46%

no: 54%



¿Por qué?

Respuesta Si:

- Oportunidad de mejora con observaciones de los estudiantes

Respuesta No:

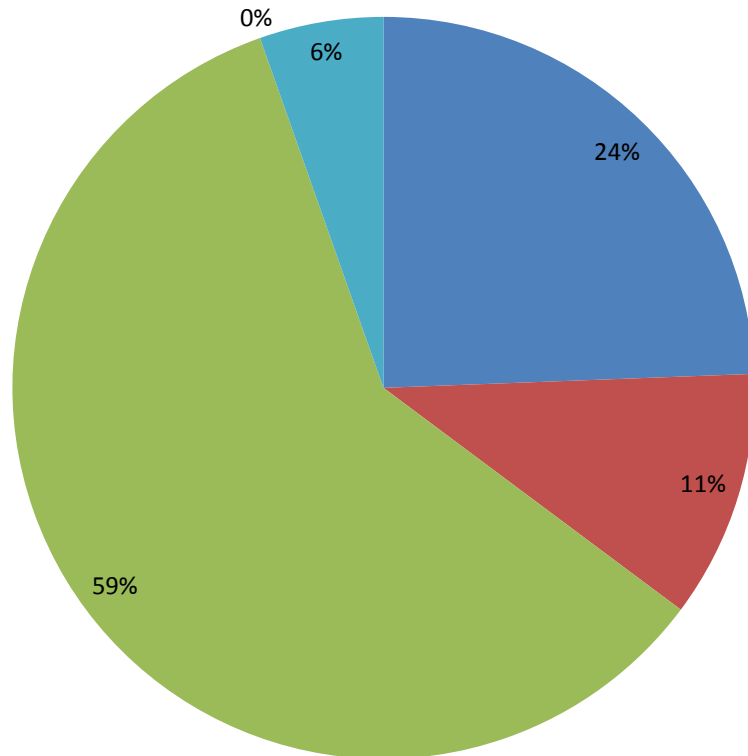
- No se toma en cuenta la evaluación.
- No se aplican observaciones y recomendaciones.
- No se hace socialización de los resultados.
- Estudiantes no lo hacen a conciencia.
- No se implementa un mecanismo adecuado

12. En cuanto a la periodicidad con que se realiza, cómo cree que debería ser?

- a. Semestral: 24.4%
- b. Mensual: 10.8%
- c. Por cada corte académico: 59.4%
- d. Semanal: 0%
- e. No debería aplicarse: 5.4%

En cuanto a la periodicidad con que se realiza, cómo cree que debería ser?

■ Semestral ■ Mensual ■ Por cada corte académico ■ Semanal ■ No debería aplicarse

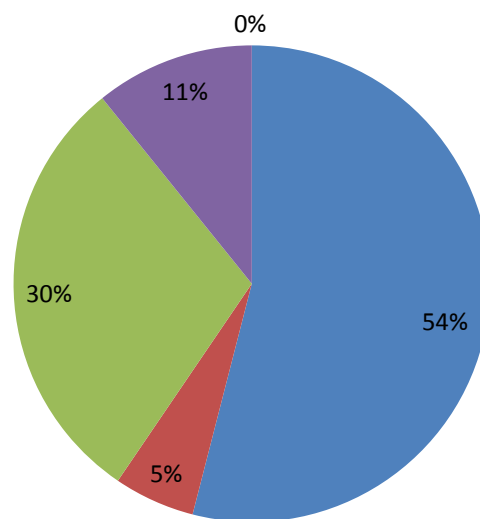


13. ¿Con qué otra metodología le gustaría que se desarrollara la evaluación de los estudiantes a los docentes?

- a. Foros abiertos con estudiantes y docentes: 54%
- b. Foros solo entre estudiantes: 5.5%
- c. Reuniones periódicas entre representantes estudiantiles y algunos docentes del programa: 29.7%
- d. Encuestas: 10.8%
- e. Otra: 0%

¿Con qué otra metodología le gustaría que se desarrollara la evaluación de los estudiantes a los docentes?

- Foros abiertos con estudiantes y docentes
- Foros solo entre estudiantes
- Reuniones periódicas entre representantes estudiantiles y algunos docentes del programa
- Encuestas
- Otra

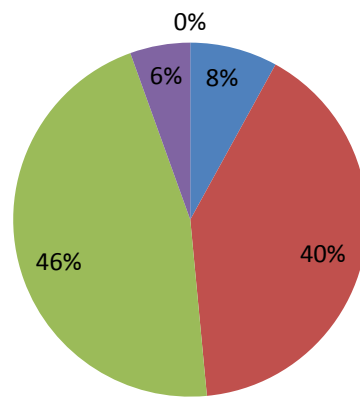


14. ¿Cómo califica actualmente la comunicación entre los estudiantes y docentes del programa?

- a. Fluida y muy eficiente: 8%
- b. Buena, pero no muy fluida: 40.5%
- c. Aceptable: 46%
- d. Mala: 5.5%
- e. Es imposible la comunicación estudiantes – docentes: 0%

¿Cómo califica actualmente la comunicación entre los estudiantes y docentes del programa?

- Fluida y muy eficiente
- Buena, pero no muy fluida
- Aceptable
- Mala
- Es imposible la comunicación estudiantes – docentes

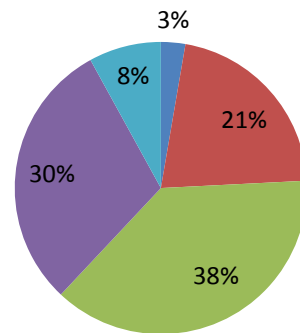


15. ¿Cómo califica actualmente la comunicación entre la dirección del programa y los estudiantes?

- a. Fluída y muy eficiente: 2.7%
- b. Buena, pero no muy fluida: 21.5%
- c. Aceptable: 37.8%
- d. Mala: 30%
- e. Es imposible la comunicación dirección – estudiantes: 8%

¿Cómo califica actualmente la comunicación entre la dirección del programa y los estudiantes?

- Fluída y muy eficiente
- Buena, pero no muy fluida
- Aceptable
- Mala
- Es imposible la comunicación dirección – estudiantes



16. En su opinión, como sería una buena evaluación a los docentes por parte de los estudiantes en el programa Comunicación Social-Periodismo de la FUP?

- Reuniones y foros docentes-estudiantes.
- Aplicación de encuestas.
- Implementación de redes sociales.
- Mejorar comunicación docentes-estudiantes
- Mejorar actual evaluación.
- Tomar en cuenta las sugerencias y aplicarlas.

18. Qué iniciativas lideradas por los estudiantes podrían mejorar la comunicación entre dirección, docentes y estudiantes del programa?

- a. Reuniones periódicas por cursos: 51.3%
- b. Muro público para plasmar libremente opiniones de los estudiantes frente a la labor de docentes y dirección del programa: 30%
- c. Redes sociales como plataforma para la comunicación con docentes y dirección del programa: 27%
- d. Foros y debates estudiantiles: 56.7%
- e. Otro: 0%



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, A. G. (2002) Pretensiones de cientificidad de la pedagogía desde las condiciones de la enseñabilidad. En: Universitas odontológica. N° 49. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Pág. 74.

Cuervo, M. E. (2011). Conversando con José Gimeno Sacristán. Uni-pluri/versidad Vol.11 No.2. Universidad de Antioquia. Medellín. Col. Versión Digital:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>

Chomsky, Noam. (2008). Sobre el Anarquismo. Laetoli.

García, C. N. (2004). Diferentes, desiguales y desconectados. Gedysa S.A.

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

Geertz, C. (1973) La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. Serie de antropología.

Gimeno, S.J.; Pérez, G., Ángel I. (1996) Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata, S. L. Madrid.

González, P.M. (2000). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. Revista Cubana de Educación Superior; 20(1):47-67.

Kaplun, M. (2002). Una pedagogía de la comunicación. Editorial Caminos, La Habana.

Martín, B.J. (2002). La educación desde la comunicación. Gustavo Gily, México.

----- (2002). El oficio de cartógrafo. Fondo de Cultura Económica.

Pulgarín, P.L. (2009). Udproco . Módulo I. III, Especialización en Evaluación Pedagógica, Universidad Católica de Manizales, septiembre- Manizales

RAE, 22ª edición: <http://lema.rae.es/drae/?val=esquizofrenia>

<http://fup.edu.co/web/index.php/sobre-fup/informacion/historia> Página institucional.

Consultada en 20 de octubre de 2014.

<http://www.semana.com/nacion/articulo/un-corazon-demasiado-grande/59874-3>

Consultada el 1 de noviembre de 2014.