UNA REVISION A LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS APLICADA A LA ENSEÑANZA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA EN EL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIO XII DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS ANTIOQUIA.

ELSY UBEIDI OSORIO CORTES

LUIS ENRIQUE ECHAVARRIA JIMENEZ

JAIME ANDRES ECHAVARRIA JIMENEZ

EQUIPO No 9

GRUPO 3 DEL 2010

ESPECIALIZACION EN EVALUACION PEDAGOGICA

MAGISTER LUZ ESTELLA PULGARIN PUERTA

TUTORA - FACILITADORA

CENTRO TUTORIAL DE MEDELLIN

UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES

2011

TITULO DE LA INVESTIGACION:

UNA REVISION A LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS APLICADA A LA ENSEÑANZA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA EN EL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIO XII DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS ANTIOQUIA.

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

Presidente del Jurado

_____

Jurado

_____

Jurado

Ciudad y Fecha (día, mes, año) (Fecha de entrega)

DEDICATORIA

Para nuestras familias, fuentes de la inspiración y del valor para luchar y llevar a cabo todo objetivo trazado.

Este trabajo está dedicado a todos aquellos docentes que con su labor pedagógica, día tras día, luchan por hacer de este mundo algo mejor.

Para Adriana, una musa que estimula la inspiración.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por brindarnos la fortaleza y la posibilidad de continuar con nuestro proceso formativo.

A la UCM, quienes nos brindaron la oportunidad de iniciar y culminar con éxito un eslabón más de nuestra cadena formativa.

A Luz Estela, guía y luz en el proceso de esta especialización.

A Luz Angelly, alegría y cariño en un corto tiempo de compañía dentro del proceso.

A nuestras familias y allegados, quienes con paciencia y optimismo nos han brindado la fe y la esperanza, la fortaleza para superar las dificultades y llevar a buen término este objetivo que nos habíamos trazado.

CONTENIDO

PAG.

RESUMEN ANALITICO ESCRITO 9

INTRODUCCION 14

OBJETIVOS 15

GENERAL: 15

ESPECÍFICOS: 15

JUSTIFICACIÓN 16

DESCRIPCION DEL PROBLEMA 17

DESCRIPCION DEL ESCENARIO 18

ANTECEDENTES 21

IMPACTO SOCIAL 24

MARCO TEORICO 28

GENERALIDADES DE LA EVALUACION PEDAGOGICA POR COMPETENCIAS EN LA INSTITUCION EDUCATIVA PIO XII DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS. 44

EVALUACIÓN Y DESARROLLO HUMANO 49

EVALUACION DEL APRENDIZAJE 52

EVALUACION DE LA ENSEÑANZA 54

MARCO LEGAL 58

DISEÑO METODOLOGICO 63

Descripción del Estudio: 63

Procedimiento: 63

Reflexión inicial: 64
Planificación 64
Acción: 64
Reflexión Final 65
Población 66
Muestra 66
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información. 67
ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS 68
Plan de análisis 68
Análisis e interpretación de resultados por instrumento, sustentación 69
PROPUESTA – MODELO DE EVALUACIÓN 79
PRESENTACIÓN: 79
FUNDAMENTOS TEORICOS: 79
METODOLOGIA DE LA PROPUESTA: 80
INSTRUMENTOS PARA EVALUAR E INNOVACIONES DIDACTICAS PARA EVALUAR 80
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 87
CONCLUSIONES: 87
RECOMENDACIONES: 88
COMPONENTE ETICO 90
CRONOGRAMA DE SESIONES POR MES 92
PRESUPUESTO 93
BIBLIOGRAFIA 94
ANEXOS 97

ANEXO A 97
ANEXO B 101
ANEXO C 104
ANEXO D 106
ANEXO E 108
ANEXO F 110
ANEXO G 117

RESUMEN ANALITICO ESCRITO

DESCRIPCIÓN BIBLIOGRÁFICA

TIPO DE DOCUMENTO: TRABAJO DE GRADO

TIPO DE IMPRESIÓN: ARIAL 12

NIVEL DE CIRCULACIÓN: RESTRINGIDA

ACCESO AL DOCUMENTO: INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIO XII DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS, ANTIOQUIA

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CATOLICA DE MANIZALEZ

INSTITUCIÓN: INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIO XII DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS, ANTIOQUIA

DISCIPLINA O ÁREA DEL CONOCIMIENTO: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PALABRAS CLAVE: Educación, evaluación, valoración, enseñanza, aprendizaje, currículo, cultura, educabilidad, enseñabilidad, desarrollo humano, pedagogía, estrategias, didáctica, procesos, instrumentos y resultados

1. TIPO DE TRABAJO: Investigación
2. TITULO: Una Revisión A Las Estrategias Metodológicas Para La Evaluación Por Competencias Aplicada A La Enseñanza De Humanidades Lengua Castellana En El Grado Sexto De La Institución Educativa Pio XII de San Pedro De Los Milagros Antioquia.

3. AUTORES: Elci Ubeidi Osorio Cortes
Luis Enrique Echavarría Jiménez
Jaime Andrés Echavarría Jiménez

4. INSTITUCION UNIVERSITARIA DEL GRUPO INVETSIGATIVO: Universidad Católica de Manizales

5. DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO:

La evaluación pedagógica es un paradigma enfrentado constantemente a constantes cambios, reformas, reinterpretaciones. Evaluar el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza, son retos a los cuales las instituciones educativas actuales se están enfrentando.

Dentro del diseño del currículo, y sus acepciones inscritas dentro de los PEI y proyectos de cada una de estas instituciones, surge la necesidad de estructurar modelos evaluativos que correspondan a una clara identificación con los modelos de evaluación por competencias, donde se haga un desarrollo integral en la valoración de las capacidades y las habilidades que se desarrollan en los estudiantes, utilizando metodologías dinámicas y participativas, que hagan del estudiante ese sujeto activo en su proceso de formación.

En el proceso de investigación, del cual se da cuenta en el presente documento, se muestran las incidencias y hallazgos investigativos obtenidos al aplicar esta teoría en la institución educativa Pio XII, del municipio de San Pedro de los Milagros, departamento de Antioquia, donde se realiza una indagación acerca de la forma de evaluar en el área de humanidades lengua castellana, y de cómo perciben esa forma de evaluar los estudiantes y los docentes.

6. CONTENIDO DEL DOCUMENTO.

El informe final de nuestro proyecto de investigación contiene una situación problemática dada en descripción del escenario de desarrollo, descripción del área problemática, antecedentes, justificación y los objetivos propuestos presentados como general y específicos.

Dentro del marco de referencia o conceptual se puede visualizar: el impacto social, el marco conceptual definido en cuatro unidades: epistemología de la evaluación,

desarrollo humano cultura y educación, evaluación del aprendizaje y evaluación de la enseñanza aplicados hacia un desarrollo humano.

En cuanto a la metodología se hace una descripción de la población, definición de la muestra, aplicación de instrumentos; encuesta aplicada a docentes y estudiantes, descripción del estudio, procedimientos y análisis de la información.

Se presenta una propuesta con instrumentos de aplicación de la evaluación pedagógica, unas conclusiones y algunas recomendaciones, componente ético. Bibliografía y anexos.

7. METODOLOGIA.

Dentro de la metodología de investigación acción pedagógica participativa en la cual se basa este proyecto de investigación, se hacen los planteamientos para hacer una intervención de tipo pedagógico dentro de la institución educativa Pio XII, en un grupo piloto del establecimiento, dentro de un área del saber especifico, para realizar un diagnostico inicial, plantear nuevas estrategias metodológicas evaluativas y proponer luego una intervención para que la institución educativa pueda planear y diseñar, aplicados a todas las áreas del conocimiento, instrumentos de evaluación más participativos y creativos, que le lleguen a los estudiantes y les estimulen su deseo de aprender y sensibilidad hacia el conocimiento.

8. CONCLUSIONES

- Los estudiantes de sexto de la institución educativa Pio XII, presentan un marcado desconocimiento del concepto de competencias, del saber hacer dentro de un contexto. El proceso evaluativo que se realiza en esta institución, es entonces, motivo de estudio, dentro del proceso de investigación para definir y proponer recomendaciones orientadas para resolver esta problemática.

- Es en los procesos evaluativos de una institución, de un área en específico, donde se puede visualizar un perfil mucho más definido acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje que están siendo aplicadas. De acuerdo a los resultados históricos de la institución en las pruebas saber, los resultados en general no son alentadores, siendo irregulares, en comparación con la curva media nacional, con grandes amplitudes recurrentes en cuanto a la desviación

estándar en el área de humanidades lengua castellana, dentro de la cual, en la definición de las pruebas del estado dada por el Icfes, se debe hacer énfasis en el estudio de la literatura, sus formas, estilos, etc.

- Se realiza entonces un diagnostico a partir de la aplicación de dos instrumentos de recolección de información, del tipo encuesta, aplicados a docentes y estudiantes que va a permitir una visión del estado actual del problema objeto de investigación, que permitan recoger la información requerida.

- La evaluación por competencias es un proceso que aún está en fase de diseño y aceptación en el país, especialmente en los eslabones operativos, como lo son las instituciones y comunidades educativas, quienes en la actualidad, todavía aquejan un conocimiento poco concreto y estructurado, son tímidos y aprensivos con este nuevo modelo

- En la institución educativa Pio XII se implementa una propuesta, para un grupo focal, que permite analizar desde una perspectiva más local, la incidencia y los efectos que pueden derivarse de una aplicación activa de procesos de evaluación por competencias, donde el estudiante es parte integral y comprometida de esta aplicación.

- Se utiliza en este caso a los grados sextos, por la edad, en la cual se hacen mucho más receptivos a estos cambios, e igualmente, en la derivación del proceso transicional con el cual se enfrentan en un punto, donde acaban de abandonar la educación primaria y se encuentran en los inicios de la educación secundaria bajo la cual, se someten a un nivel de dificultad un poco mayor.

- En la institución ha existido, en este caso evidenciado en un grupo focal del área de humanidades lengua castellana, por ser objetivo de estudio, una resistencia hacia el traslado de los procesos evaluativos por competencias, como se evidencia en los instrumentos aplicados, en parte por un desconocimiento de los detalles y líneas generales que se buscan, a la amplitud y cantidad de las concepciones y documentación existente, y a la superpoblación de teorías existentes. El docente siente la necesidad de ser capacitado.

9. RECOMENDACIONES:

- Al consejo académico, supervisar la aplicación y los resultados de la aplicación de esta propuesta, ya que su éxito puede abrir la posibilidad de ampliar su utilización en apropiación por otras áreas del conocimiento. Es su labor entonces estar atentos, ser participes y a la vez observantes para la consecución de los objetivos y su replicación.

- A los directivos, abrir e incentivar los espacios que generen reflexión y estructuración del pensamiento por parte de los estudiantes (foros, debates, etc.), ya que estos permiten la formación en los estudiantes de un sentido crítico y dialogante, esencial para el desarrollo de competencias desde la formación y el conocimiento.

- A los estudiantes, para que planteen formas mucho más dinámicas de participación, que se conviertan en actores vivos de su proceso formativo, que se conviertan en críticos y pensantes, de modo que sean para los docentes, un incentivo y un reto en cuanto al proceso de educación, que obliguen al docente a ir más allá de su conocimiento, de sus estrategias, que ambos sean más creativos y asertivos en su dialogo con la educación.

- A la comunidad educativa en general, brindar todo el apoyo a este tipo de iniciativas, y permitir la apertura y participación en estos espacios, puesto que generaran un aumento en la calidad de los procesos y en los resultados generales en el aspecto educativo, brindando y abriendo más espacios que generen o se deriven en situaciones, que proponen como objetivo el mejoramiento de la calidad, en procedimientos, funciones, educación, etc.; de la institución educativa.

INTRODUCCION

La evaluación pedagógica es un paradigma enfrentado constantemente a constantes cambios, reformas, reinterpretaciones. Evaluar el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza, son retos a los cuales las instituciones educativas actuales se están enfrentando.

Dentro del diseño del currículo, y sus acepciones inscritas dentro de los PEI y proyectos de cada una de estas instituciones, surge la necesidad de estructurar modelos evaluativos que correspondan a una clara identificación con los modelos de evaluación por competencias, donde se haga un desarrollo integral en la valoración de las capacidades y las habilidades que se desarrollan en los estudiantes, utilizando metodologías dinámicas y participativas, que hagan del estudiante ese sujeto activo en su proceso de formación.

En el proceso de investigación, del cual se da cuenta en el presente documento, se muestran las incidencias y hallazgos investigativos obtenidos al aplicar esta teoría en la institución educativa Pio XII, del municipio de San Pedro de los Milagros, departamento de Antioquia, donde se realiza una indagación acerca de la forma de evaluar en el área de humanidades lengua castellana, y de cómo perciben esa forma de evaluar los estudiantes y los docentes.

Igualmente, se hace un proceso de intervención y una propuesta con la cual se busca llenar los vacios e implementar dentro de la institución un modelo de evaluación por competencias que permita a la comunidad estudiantil de esta institución, el acceso a un nuevo modelo de evaluación, el ingreso de un nuevo paradigma evaluativo que les permita una evaluación integral de sus saberes, de sus aptitudes, actitudes, y sobre todo, de las habilidades que vaya desarrollando dentro de su proceso de aprendizaje.

OBJETIVOS

GENERAL:

Fortalecer la enseñanza y aprendizaje del área de humanidades lengua castellana a través de estrategias evaluativas que permitan implementar una acción pedagógica en la institución educativa Pio XII para el mejoramiento de sus procesos de comprensión y ejecución de una evaluación diseñada por competencias que sea adoptada como política evaluativa institucional.

ESPECÍFICOS:

- Establecer el diagnostico del sistema institucional de evaluación mediante la aplicación de herramientas de medición a estudiantes y docentes en lo concerniente a la evaluación por competencias desde el área de humanidades lengua castellana.
- Diseñar y socializar un conjunto de estrategias evaluativas que permitan medir el proceso de las competencias en el estudiante, haciendo énfasis en las características y habilidades personales al momento de cuantificar un resultado.
- Efectuar recomendaciones para el mejoramiento de las estrategias de valoración y evaluación de competencias, como resultado de la interpretación de los datos arrojados, por los modelos de encuesta aplicados a los docentes y alumnos del grado sexto de la institución educativa objeto de estudio.

JUSTIFICACIÓN

En una institución Educativa, La evaluación de competencias y por competencias es un proceso de retroalimentación, determinación de idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencia, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes. Esto tiene como consecuencia importantes cambios en la evaluación tradicional, pues en este nuevo enfoque de evaluación los estudiantes deben tener mucha claridad del para qué, para quién, por qué y cómo es la evaluación, o si no ésta no va a tener la significación necesaria para contribuir a formar las personas que son expectativa para una sociedad.

Dentro del PEI de la institución educativa Pio XII, surge como un objetivo concreto el desarrollar modelos evaluativos por competencias, que permitan un mayor acercamiento hacia las necesidades de aprendizaje que requiere la sociedad actual, para responder de una forma mucho más eficiente a las exigencias que tanto el sector educativo como el laboral determinan como aquellos que son adecuados al perfil de desempeño que deben poseer en la actualidad quienes deseen emprender actividades productivas en el campo pública o privado.

Ahora bien, por esto en la Institución Educativa Pío XII deben revisarse las metodologías, las estrategias y los métodos de evaluación por competencias que se utilizan con los estudiantes, con el fin de obtener un diagnostico para una posterior intervención para el mejoramiento de los medios didácticos utilizados en la dinámica de la evaluación por competencias en el área de Humanidades Lengua Castellana. Para lo cual, se considera que el nivel de formación que amerita mayor atención esta ubicado en grados intermedios de formación, específicamente el grado sexto de educación básica, que se convierte así en objeto de indagación en la institución educativa. Para el cumplimiento de tal objetivo se hace necesario realizar una investigación fundamentada en los instrumentos de medición como la encuesta que debe ser aplicada a profesores y estudiantes con el propósito de establecer si las metodologías y estrategias están acordes con una evaluación por competencias que aporte al desarrollo real de las mismas en cada uno de los estudiantes que en dicha institución educativa reciben formación básica.

DESCRIPCION DEL PROBLEMA

En la aplicación de diversas pruebas por competencias tipo SABER/Icfes, que se aplican periódicamente dentro de la institución, se utilizan cuestionamientos que intentan medir las competencias básicas en los estudiantes. Dentro de estas competencias, están claramente incluidas la capacidad lectora, de creación y abstracción de las ideas principales de un texto para resolver un problema en escenarios reales o supuestos. A la luz de estos resultados, se ha obtenido de forma continua, que los estudiantes presentan un rendimiento bajo histórico, debido a problemas de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo de los alumnos, sobre los escenarios presentados en dichas pruebas. El estudiante busca una respuesta implícita a la situación que se le planteo, dentro del razonamiento que le conduce a solucionarla, más no es competente en el momento de abstraerla dentro de su propio conocimiento, y por lo tanto, pierde la orientación y se desempeña de forma incorrecta.

Este mismo comportamiento puede evidenciarse en las Pruebas Saber, para los distintos grados, donde se alcanza a visualizar un rendimiento bajo, debido precisamente a las patologías arriba planteadas, y contando igualmente, con el interés y esfuerzo del personal administrativo de la institución, que da a los estudiantes la asesoría de entidades dedicadas al mejoramiento del desempeño en estas pruebas. El estudiante, aunque presenta mejorías en estas simulaciones de las pruebas, tienden a sostener en el escenario real de aplicación, el rendimiento igualmente bajo que históricamente se ha presentado, inmersos constantemente en las patologías que se han señalado anteriormente.

En la institución educativa Pio XII, en la actualidad, se evidencian formas evaluativas que persiguen una finalidad memorística, de cualificación de una doctrina de repetición constante, que niega a los estudiantes la capacidad de abstraer el problema hacia su propio conocimiento y hacia sus habilidades para resolver conflictos imaginarios – realísticos (casuística), preservando y comulgando con los antiguos paradigmas, sin permitir al docente ir hacia nuevos horizontes en el planteamiento de lo que debe ser evaluado e impidiendo al estudiante el desarrollar creativamente habilidades y conceptos que le permitan resolver de forma precisa y formativa estos planteamientos que le son presentados.

DESCRIPCION DEL ESCENARIO

Actualmente la Institución Educativa Pío XII, cuenta con 54 docentes, 2 coordinadores y un rector que se han desempeñado en mejorar a través de distintas propuestas y proyectos de calidad de la educación.

Dentro de su misión, La Institución Educativa Pío XII es una institución de carácter oficial, que ofrece una educación integral e integradora para la formación y desarrollo humano, científico y cultural , mediante una interculturalidad, flexibilidad, autonomía, investigación, diversidad y lúdica, con una didáctica basada en la investigación, experimentación, exploración de los saberes propios de los educandos y un currículo con criterios de pertinencia, flexibilidad, organización, contextualización y participación comunitaria e interdisciplinaria en los niveles de preescolar, educación básica y media académica, con el propósito de fortalecer el desarrollo armónico, partiendo de las necesidades de los niños, jóvenes y adultos, ubicados en su entorno sociocultural y haciendo partícipe a la familia en el proceso educativo.

Como institución educativa brinda a sus estudiantes una educación que hace posible la formación en valores, la convivencia armónica, la participación solidaria, el conocimiento científico y la construcción de su propia identidad cultural, convirtiéndolos en ciudadanos activos y gestores de su propio desarrollo

Podría decirse que acorde con la educación colombiana, la Institución Educativa Pío XII pretende formar niños, jóvenes y adultos (hombres y mujeres) integrados a la sociedad, amantes de su pueblo, de sus tradiciones, capaces de responder al desarrollo social, organizadores de un plan de estudios acorde con la realidad socio-económica y cultural donde se requiere la participación de los padres de familia en todos los eventos, situaciones y compromisos que se generan en el ámbito educativo; así como la participación de toda la comunidad, su apoyo, su colaboración y su reconocimiento, ya que facilitan su articulación con la cultura sampedreña entendida como todo lo que el hombre realiza.

En el año 2015 la Institución Educativa Pío XII proyecta que será abierta a la diversidad para mejorar la calidad de vida, será potenciadora del desarrollo integral, integrador y amónico del hombre, cimentada en las competencias ciudadanas, científicas, técnicas, laborales generales y de reflexión del hombre en su entorno; articuladas en un proyecto de investigación de carácter interdisciplinario, que responda a las necesidades e intereses de la comunidad, donde evidencie el enlace en todo el proceso desde el preescolar hasta la educación superior, obteniendo como resultado personas competentes, emprendedoras, con posibilidades de acceso al mercado laboral y a la vida social

La diversidad cultural y social de los diferentes grupos, así como sus manifestaciones, son de gran importancia en el programa educativo que pretende desarrollar la institución acogiendo una cultura de los derechos humanos, que favorezcan abrir caminos renovados de paz, convivencia, autonomía y crecimiento personal.

Cabe señalar que la mayoría de los padres de familia pertenecen a la comunidad Sampedreña, incluyendo tanto la parte urbana como la rural y que un gran porcentaje son ex alumnos de la institución. Aproximadamente un 6% de la población estudiantil la constituye alumnos de otros municipios del departamento de Antioquia, lo que permite una integración de costumbres diferentes.

La institución Educativa Pío XII, brinda el derecho a la educación a un gran número de personas que pertenecen a una población flotante que últimamente se moviliza tanto en el área rural como urbana, transformando así las estructuras sociales, políticas, económicas y el estilo de vida y permitiendo el intercambio cultural.

La Institución educativa Pío XII es integradora en el sentido de formar niños, jóvenes y adultos (Hombres y mujeres) quienes conviven dentro del respeto y la autonomía, e interactúan con un excelente equipo de profesores comprometidos y bien preparados en cada una de los saberes específicos, con una gran calidad humana y quienes asesoran y acompañan en la solución justa y oportuna frente a las diferentes situaciones que enmarcan la cotidianidad de sus estudiantes.

Aunque un gran número de estudiantes pertenece al sector rural de la población, responden y cumplen con todas las actividades escolares y extraescolares planeadas por la institución, pues hay un buen nivel de aceptación no siendo factor de deserción escolar. La fusión de las antes instituciones Liceo Pío XII y Gabriela González de Múnera han evitado en gran medida la deserción escolar ya que los estudiantes que culminan su primaria continúan su preparación en el bachillerato.

ANTECEDENTES

Dentro de las consultas y revisión bibliográfica realizada como base y modelo para la investigación que se presenta, se encuentran diversas experiencias, tanto a nivel nacional como internacional, sobre este tipo de investigaciones, de las cuales, se hace anotación de las siguientes, siendo las que más influencia aportaron:

Evaluación de la competencia lectora en estudiantes de primer año de carreras del área humanista y carreras del área de la salud en tres universidades del consejo de rectores[1]

Dentro del contenido de este trabajo investigativo se encuentra un claro diagnóstico realizado a los estudiantes que en el año 2006 fueron aprobados a cuatro carreras del área de la salud y a cuatro de las carreras del área humanista pertenecientes a tres universidades del Consejo de Rectores de Chile. Para realizar esta evaluación se realizo la construcción de una evaluación basada en la comprensión lectora estructurada que fue validada bajo juicio experto. "La decisión de elaborar el instrumento se fundamenta en que no se conocen pruebas estandarizadas que midan comprensión lectora de tipo inferencial a nivel universitario. Esto significa que las pruebas estructuradas que existen, habitualmente no apuntan a la comprensión inferencial, sino más bien a la comprensión de tipo literal y que si bien están validadas estadísticamente y muestran altos índices de confiabilidad no responden a las necesidades que surgen en el marco de este trabajo. Resulta altamente probable que la lectura que requieren hacer los estudiantes universitarios sea del tipo inferencial y no del literal. Además, las pruebas que miden elaboración y/o construcción de inferencias, habitualmente no obtienen altos índices de validez y confiabilidad pues intervienen en ellas otros factores,

[1] Velásquez Rivera, Marisol; Cornejo Valderrama, Carolina; Roco Videla, Ángel. EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE CARRERAS DEL ÁREA HUMANISTA Y CARRERAS DEL ÁREA DE LA SALUD EN TRES UNIVERSIDADES DEL CONSEJO DE RECTORES. Estudios Pedagógicos, vol. 34, núm. 1, 2008, pp. 123-138. Universidad Austral de Chile. Chile

como, por ejemplo, que los sujetos deben redactar las respuestas, por lo que entran en juego factores relacionados con la escritura"[2].

Hacia el Análisis de la Producción Escrita de los Estudiantes, en el Marco de la Evaluación de la Calidad, Área de Lenguaje[3]

En este análisis, se establecen los alcances de la producción escrita de los estudiantes, específicamente del orden universitario y se trata acerca de la profunda problemática existente, de referencia en este estudio, para la Universidad Nacional, que poseen los estudiantes al momento de crear textos escritos, argumentos y estructuras de pensamiento literario.
Es llamativa la forma en cómo se va describiendo la forma como los estudiantes que ingresan a la universidad tienen serias falencias en la comprensión lectura, en la interpretación de los textos y como les es muy dificultoso crear textos escritos, y más aún, tienen deficiencias grandes en cuanto al estilo, a la creatividad, a la argumentación de las ideas y a la abstracción del conocimiento.

Por el mejoramiento de la Calidad de la Educación: Forma Alternativa de Evaluación en el Área de Lenguaje[4].

En esta propuesta, los investigadores, realizando el trabajo para el Icfes, generan una alternativa de evaluación de competencias básicas comunicativas para aplicar mediante el Servicio Nacional de Pruebas. Consiste en separar las tres competencias básicas de la comunicación, y aplicarlos a los estudiantes en todos los niveles evaluativos del país, midiendo cada vez que se aplican los avances logrados con estos. La propuesta incluye la aplicación de este tipo de pruebas y su seguimiento en las instituciones educativas, de tal forma que se pueda monitorear e incrementar el nivel de adaptabilidad y de comprensión de textos, incrementando la calidad en la creación de textos.

---

[2] ibíd.

3 Castillo Ballen Martha. Hacia el Análisis de la Producción Escrita de los Estudiantes, en el Marco de la Evaluación de la Calidad, Área de Lenguaje. En Revista Pedagogía y Saberes, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación No 8,1996, Pág. (s) de la 63 a la 70.

4 Informe de la Investigación Titulada "Por el mejoramiento de la Calidad de la Educación: Forma Alternativa de Evaluación en el Área de Lenguaje"; en la que participaron:
Martha Castillo por el SNP – ICFES. Patricia Duarte por el SNP – ICFES. Mauricio Pérez por la Sociedad Colombiana de Pedagogía. Guillermo Bustamante por la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

La aplicabilidad de esta investigación ha sido aplicada en las pruebas saber para 5 y 9, para las pruebas saber grado 11º y ha tenido una incidencia mayor en las pruebas saber pro, donde se estableció un pilotaje inicial con el cual hacer un diagnostico con los futuros profesionales del país. Los resultados fueron alentadores, existe un muy buen nivel de competencias, pero hay mucho que mejorar, y la clave se establece en el comienzo de las bases de la educación: el ciclo inicial y básico.

Hacia Una Propuesta Metodológica en la Enseñanza de la Literatura[5].

En este trabajo de investigación.se presenta una serie de acercamientos hacia una propuesta metodológica integral, holística, de los estudiantes y el proceso de enseñanza – aprendizaje en el área de humanidades lengua castellana.
Centra en la literatura, como uno de los pilares de la creación de textos, y generación de ideas, una propuesta de enseñanza clara, interesante, que permita un perfeccionamiento de las competencias comunicativas dentro de los estudiantes y les permita un incremento en sus posibilidades de formación, un aumento en su capacidad creadora, una revolución en sus procesos de comprensión y argumentación de ideas y textos, con la posibilidad de lograr resultados verdaderamente alentadores.

Forma Alternativa de Evaluación en el Área de Lenguaje[6]

Plantea el investigador en esta propuesta, una serie de estrategias y métodos que permiten una solución más lúdica, comprensiva, de oportunidad, que permita a los docentes una evaluación mucho más profunda, amena y comprensiva de las capacidades de los estudiantes y a estos últimos les brinda la posibilidad de enfrentarse a nuevos métodos, más activos, participativos, mucho más atractivos para ellos. Con esta nueva propuesta se busca un acercamiento de los saberes, del conocimiento hacia los estudiantes, presentando a los docentes una serie de formas evaluativas que le acerquen más a la realidad de los estudiantes, del descubrimiento de las competencias de estos y de su desarrollo.

---

[5] CASTILLO BALLEN, Martha. 1992-194, MEN-ICFES Proyecto: Del Enfoque Semántico Comunicativo, Hacia Una Propuesta Metodológica en la Enseñanza de la Literatura.

[6] 1995- 1997 Proyecto: Por el Mejoramiento de la Calidad de la Educación: Forma Alternativa de Evaluación en el Área de Lenguaje". Investigación Realizada por El Profesor Guillermo Bustamante Zamudio con Apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional.

IMPACTO SOCIAL

Se propone conceptuar las competencias como procesos complejos que las personas ponen en acción–actuación– creación, para resolver y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral– profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano.

Por lo tanto, las competencias pueden permitir al hombre reconocer sus capacidades y habilidades para que las ejecute en la interacción social y pueda medir las consecuencias de sus actos, teniendo en cuenta que, como ser social y participante activo en cada uno de los contextos que la misma comunidad le brinda para desarrollarse, tiene la posibilidad de generar un proceso bidireccional.

La evaluación por competencias se constituirá en una apuesta organizacional de la I. E. Pio XII en sintonía con las políticas educativas y necesidades de formación en un contexto local y global, sin embargo, la puesta en escena de un modelo de evaluación por competencias implicará asumirlo como un proceso de carácter complejo con ciertas bondades de tipo académico, social, cultural, psicológico, que exige del docente conocimiento y formación para tal efecto. Esto implicará la articulación de una evaluación por competencias en el área de Humanidades Lengua Castellana, articulada a un Sistema Institucional de Evaluación y a un contexto comunitario, cultural, situado, pero en constante contacto con el mundo globalizado, razón por la cual ha de articularse con el sistema nacional e internacional de evaluación por competencias.

Esta propuesta involucra una serie de aspectos cualitativos y diagnósticos vinculados al modelo de evaluación por competencias. En este sentido se

presentará una serie de instrumentos diseñados para analizar cada aspecto de este proyecto.

La evaluación por competencias dentro de la institución ha de ser un proceso mediante el cual se manifestarán los desempeños y las maneras de actuar del estudiante en el contexto académico, laboral y cotidiano; debido a esto se le confiere un carácter cualitativo y diagnóstico que comprende: tener claro las finalidades del módulo, el bloque temático, los objetos de estudio de las temáticas, el proceso de recolección y seguimiento de evidencias (portafolio); formarse juicios, contar con tiempos indeterminados, y realizar una lectura interpretativa a manera individual pero en relación con el otro. En palabras de M. Foucault (1994: 54) el otro se convierte en mediador, "el otro es indispensable en la práctica de uno mismo para que la forma que define esta práctica alcance efectivamente su objeto, es decir el yo. Para que la práctica de uno mismo dé en el blanco constituido por ese uno mismo que se pretende alcanzar resulta indispensable el otro."

La manifestación y evidencia de las competencias exigirá un seguimiento sistematizado por parte del docente y una realimentación sobre dicho proceso. El seguimiento debe constatar las prácticas de evaluación, los criterios de evaluación, los portafolios de evidencias, los resultados prácticos, las relaciones teóricas en entornos concretos; requiere de estrategias claras y comunicación a tiempo con los estudiantes.

El modelo por competencias en la I.E. Pio XII acogerá el concepto señalado por el ICFES como "un saber hacer en contexto", es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumplen con las exigencias específicas del mismo.

En este sentido las competencias comprenden:
1) acciones interpretativas o competencia hermenéutica.
2) argumentativas o competencia ética
3) propositivas o competencia estética, generadas desde un saber disciplinar.

Su aplicación o puesta en escena en lo cotidiano serán actuaciones que emergen en un contexto social: el aprendizaje de ciertos conocimientos se expondrán mediante actuaciones específicas desde un sujeto para los otros.

Antes de analizar el modelo de competencia es pertinente aclarar y conceptualizar el significado de este término, con el fin de crear una identificación institucional.

En cuanto a las acciones que implican las competencias, el ICFES señala al respecto:

- Acciones de tipo interpretativo. Comprenden las acciones orientadas a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de los argumentos en pro o en contra de una teoría o de una propuesta, entre otras; es decir, se fundan en la reconstrucción local y global de un texto.
- Acciones de tipo argumentativo. Involucran todas aquellas acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y que se expresan en la explicitación de los porqués de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la demostración matemática, en la conexión de reconstrucciones parciales de un texto que fundamenten la reconstrucción global, en la organización de premisas para sustentar una conclusión, en el establecimiento de relaciones causales, etc.
- Acciones de tipo propositivo. Hacen referencia a las acciones de generación de hipótesis, de resolución de problemas, de construcción de mundos posibles a nivel literario, del establecimiento de regularidades y generalizaciones, de proposición de alternativas de solución a conflictos sociales, de elaboración de alternativas de explicación a un evento, a un conjunto de eventos o a una confrontación de perspectivas presentadas en un texto, etc.

Aplicar la evaluación por competencias en la I.E. Pio XII implicará cuestionarse, no sólo por los resultados esperados, sino por la forma en que operan y se relacionan los diferentes actores (estudiantes, tutores, administrativos) operan y se relacionan objetos de estudio representados en la organización de las temáticas, las prácticas y las estrategias pedagógicas. Un modelo por competencias exige una crítica reflexiva e interpretativa sobre temas y aspectos disciplinares por parte de los docentes; demanda criterios conceptuales y prácticos. De allí la necesidad de que el modelo se centre no sólo en las competencias cognitivas, comunicativas, contextuales y valorativas, sino institucionales, de espíritu empresarial y de una segunda lengua.

Las competencias deben formularse y entenderse desde un marco de referencia afín al perfil académico, profesional y ocupación al de sus estudiantes, igualmente a la misión y la visión institucionales. Las competencias se desagregan en diferentes niveles, a cada uno de los cuales corresponde uno o varios logros e indicadores, que permiten evidenciar la formación de competencias sin precisar tiempos.

El modelo propuesto para la I. E. Pio XII plantea las competencias determinadas por logros, indicadores de logro y niveles de competencia.

MARCO TEORICO

En Colombia, hasta los inicios de la década de 1960 predominó la evaluación por contenidos. Después, en las décadas de 1960 a 1980, como producto de la introducción agresiva y hegemónica de la filosofía conductista, se introdujo la evaluación por objetivos, la cual se caracterizó por desglosar las pretensiones educativas desde las más generales para el año escolar, hasta las más específicas de cada hora de clase. Esta orientación condujo a la atomización de los contenidos, al trabajo docente supeditado a los currículos elaborados por las editoriales que producían textos programados, y con los parceladores escolares exigidos por las autoridades educativas para notar a diario la labor docente. Este tipo de acciones eran la mayor parte de las veces un registro de lo que nunca se alcanzaba a realizar realmente en las aulas, pues éstas siempre demandaban situaciones inesperadas y extensas frente a las cuales los objetivos particulares aparecían en contravía de la flexibilización de su quehacer.

Más adelante, como producto de las críticas al conductismo, se asumió la evaluación por logros de objetivos para cada actividad realizada en el aula. Este enfoque desencadenó una oposición férrea a la evaluación centrada en estados (inicial y final, encontrados con evaluaciones de conductas de entradas y salidas), al proponer que lo deseable era la evaluación de los procesos de aprendizaje (lo cual comenzó a llamarse evaluación por procesos). Sin embargo, como éstos eran difíciles de observar, sobre todo en un aula de clase, se promovió la evaluación por indicadores de logro y se dio inicio a otro momento histórico de la evaluación en Colombia, en particular con la expedición, en 1996, de la resolución 2343, luego derogada por la Ley 715 de 2001.

El propósito de estas reformas consistía en transformar la evaluación estableciendo como fundamental la formulación de grandes y pocos logros como metas básicas de aprendizaje del estudiantado, diferenciar distintos niveles como posibles intervalos para llegar a los logros, y para cada uno de estos niveles establecer los indicadores respectivos, tarea que, como lo señaló Vasco (2003), era apremiante para el momento.

Durante el gobierno de Andrés Pastrana Arango, el Ministerio de Educación Nacional centró su atención en la evaluación por logros, mientras que el Icfes y la Universidad Nacional de Colombia propusieron la evaluación por competencias. Después el MEN y Planeación Nacional se inclinaron por la evaluación por estándares. Esta situación confundió al profesorado y puso en entredicho la coherencia de las políticas educativas y, en particular, la interpretación práctica de la Ley 115 de 1994, que otorga autonomía a las instituciones para hacer frente a los desafíos de la humanidad, tanto en el ámbito local como en el global, en Colombia sólo ahora se inicia un proceso de reflexión crítica sobre las competencias.
Igualmente, se le permite a las instituciones educativas establecer sus propios currículos por medio de los proyectos educativos institucionales (PEI).
Las críticas apuntaron hacia el concepto de competencia planteado por el Icfes (de interpretar; argumentar y proponer), que excluía otras competencias importantes, y en particular sobre la manera de presentarlas mediante pruebas escritas de opción múltiple, ya que para muchos las competencias deben observarse en contextos reales de la escuela, además de inferirse de preguntas de lápiz y papel. De igual modo se señaló que la propuesta del Icfes se realizaba en un marco inequitativo, ya que la gran mayoría de docentes no estaba preparada para asumir la formación por competencias.

Entonces, ¿por qué exponer a docentes y estudiantes a una evaluación para la cual no estaban preparados? Esta situación, si bien ha mejorado, sigue siendo crítica pues aún son inexistentes los planes de formación inicial y permanente del profesorado integrado, coherente y estimulante.

Así mismo, la evaluación por estándares se situó en el terreno de lo político y lo ideológico, por cuanto tradicionalmente este concepto se ha asociado a lo técnico y a la valoración como elemento fundamental para la búsqueda de metas deseables, como la uniformidad y la calidad, tanto en medidas como en servicios. Si bien al comienzo el MEN (2002) habló de estándares para la excelencia de la educación, después (MEN 2004) modificó la propuesta al hablar ya de estándares básicos de competencia y definirlos como "criterios claros y públicos que permiten conocerlo que deben aprender nuestros niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada una de las áreas y los niveles".

En el fondo, esta propuesta quiso uniformar las competencias quizá por dos razones:

1. Para superar la anarquía y la confusión que algunos tuvieron al creer que la autonomía curricular educativa podía interpretarse como soberanía lo cual había conducido a no tener unos mínimos curriculares comunes en las, regiones y en el país;
2. Para generar procedimientos unificados en los ámbitos nacional e internacional, que pudieran salir al paso a resultados de evaluaciones nacionales del Icfes e internacionales, por ejemplo, los TIMS.

Así, en el documento del MEN (2004) se decía que los estándares básicos de competencias "son guía inferencial para que todas las instituciones escolares, urbanas o rurales, privadas o públicas, de todo el país, ofrezcan la misma calidad de educación a los estudiantes de Colombia".

El documento del MEN (2004) muestra los estándares de competencias en ciencias naturales y ciencias sociales: existe una aproximación al conocimiento como científico o científica natural o social; manejando conocimientos propios de las ciencias naturales o las ciencias sociales, con sus tres ejes básicos: entorno vivo, entorno físico y ciencia, tecnología y sociedad; y desarrollo compromisos personales y sociales.
En consecuencia, presenta unas ciencias que indican las acciones de pensamiento y de producciones concretas que los estudiantes formarían en relación con el saber, el saber hacer y el saber ser, respectivamente.

Otro problema de estos estándares se relaciona con la presentación de una lista de cosas en vez de lineamientos conceptuales mínimos que garanticen la unidad en la diversidad permitiendo desde las autonomías tomar decisiones curriculares.
Muchos sostienen que el ingreso de las competencias en la evaluación de los aprendizajes escolares viene patrocinada desde políticas internacionales del Banco Mundial, orientadas a alcanzar grados de competitividad deseables y sostenibilidad ambiental, por lo cual patrocina las reformas educativas. Orozco (2004) sostiene que todas estas reformas están alimentadas por la ideología neoconservadora que apuntala el proyecto económico neoliberal y que pretende asegurar el control político del saber para homogeneizar la educación según los esquemas extranjeros. De igual modo, se señala que desde allí se fomenta el reduccionismo de unos currículos vistos como obligatorios a escala nacional y se reduce la autonomía y la valoración de la innovación docente, al

minimizarla frente a las ambiciones económicas de los mercados editoriales, entre otros. Orozco (2004) también sostiene que las críticas a los estándares básicos de competencias, producto de la resistencia de la comunidad educativa, se han dirigido a mostrar la falta de participación del profesorado, el reduccionismo de las concepciones y el sentido retrógrado, homogeneizador y antidemocrático de la propuesta presentada por el MEN, en particular en el documento de 2002.

Por último, es importante señalar que frente a los desafíos de la humanidad tanto en el ámbito local como en el global, en Colombia sólo ahora se inicia un proceso de reflexión crítica al respecto. Si bien, y como lo dice Vasco (2003), las evaluaciones por indicadores de logro, competencias y estándares, en vez de parecer disyuntivas, parecen complementarias, hace falta claridad entre investigadores, el profesorado y padres de familia. Esto requiere procesos de reflexión y formación para hacer de la evaluación una actividad clara y compartida.

En poco más de una década, tres o cuatro formas de ver la evaluación han irrumpido en las aulas de clase y han afectado el trabajo pedagógico y didáctico del profesorado. Lo más crítico de la situación es que estas propuestas han pasado disfrazadas e investidas con los ropajes de opción pedagógica alternativa a modelos distintos del constructivismo (llámese modelo tradicional de transmisión - recepción de conocimientos acumulativos, modelo de enseñanza tecnológica o espontaneísta, o cualquiera que no se corresponda).

A pesar del tiempo transcurrido y de las distintas resoluciones y leyes expedidas, éstas siguen aún vigentes en las prácticas de evaluación en las aulas de clase (Mora, 1999).
Lo que se entiende y se practica como evaluación se encuentra siempre integrada a modelos educativos que dirigen el trabajo profesional del profesorado y, de manera más específica, las actividades pedagógico/didácticas. Muchos olvidan esto, tanto docentes como quienes han inspirado las reformas y la elaboración de las normas. De ningún modo se trata aquí de defender, lo que no requiere defensa, sino de plantear la inconsistencia de comparar lo que no puede compararse, pues muchos han querido dar a entender que las propuestas de evaluación, por ejemplo, por competencias, son en sí modelos pedagógico/didácticos. Lo más seguro es que esta intención

de enfrentamiento con el modelo de enseñanza/aprendizaje tradicional sea incoherente e irrelevante.

Como planteó Thomas Kuhn (1975) en su momento, los que se enfrentan son "paradigmas" o, si se quiere, "modelos teórico prácticos"; en este caso, de naturaleza pedagógica o didáctica que compiten entre sí para solucionar problemas que en el paradigma vigente ha sido imposible resolver. Para el contexto de la evaluación, los problemas se centrarían en la falta de sentido y de significancia, tanto de que se aprende por parte de los estudiantes (debido al abuso de la memorización al practicar una evaluación por objetivos conductuales desde un modelo pedagógico específico), como del desempeño desprofesionalizador del profesorado y la ausencia de proyectos en el área de ciencias.

Entonces, el interrogante que se nos presenta es saber si la evaluación por competencias está interpretándose al interior del modelo tradicional y de sus híbridos tecnológicos y espontaneístas (Mora, 1999), o si, por el contrario, lo que ha sucedido es que se ha requerido en la práctica educativa de la aparición y la aplicación de un modelo pedagógico y didáctico alternativo que le dé sentido a otras formas de entender y ejercer las prácticas de evaluación para competir con el modelo tradicional de evaluación.

Desde una primera instancia, podría esperarse que el profesorado se implicara, de hecho, en un cambio de modelo pedagógico/didáctico e interpretara la evaluación por competencias desde modelos alternativos; por ejemplo, de naturaleza constructivista (como podría ser el caso del modelo de enseñanza para la comprensión).Sin embargo, lo que se observa es distinto: buena parte del profesorado inicialmente tiende a cambiar sus técnicas de evaluación en vez de su modelo pedagógico, ya que hacerlo implica cambios difíciles, complejos y trascendentales en sus concepciones epistemológicas y científicas, que alterarían sus prácticas docentes. Otros profesores consideran que la situación es puramente técnica y operativa y se solucionaría buscando fórmulas para la enseñanza de competencias, cambiando algunas materias de los planes de estudio de formación del profesorado, o contratando asesores.

De lo anterior se deduce que los profesores son inconscientes de la dificultad de cambiar un paradigma, pues el primero ejerce resistencia a modificaciones e intenta ajustarse a los desequilibrios antes de ser modificado de modo estructural, o incluso que puede ser abandonado por otro de mayor poder

explicativo y predictivo. Un ejemplo de esta situación la constituyen las propuestas desde los modelos tecnológicos espontaneístas nacidos en la década de 1970, que no lograron remplazar los modelos conductistas/transmisioncitas).

Un modelo por competencias exige pensar en las estrategias pedagógicas y en una serie de actividades de aprendizaje no convencionales.
Las estrategias, según lo señala Fumagalli (1993), se conciben "como configuraciones complejas que provienen de la articulación entre el objeto de conocimiento, la concepción sobre el modo en que el sujeto aprende ese objeto de conocimiento y la relevancia social en torno a la transmisión y adquisición del objeto de conocimiento".

Desde esta perspectiva corresponde al docente reorientar su accionar pedagógico hacia estrategias que enfoquen objetos de conocimientos contenidos en las temáticas de estudio, de tal manera que generen en el estudiante una actitud hacia la búsqueda y la investigación.

El modelo por competencias requiere estrategias no convencionales que se constituyan en las rutas para el desarrollo de las competencias señaladas. Veamos algunas de tales estrategias:

• Situaciones problémicas. Definidas con un objetivo claro, exigen del estudiante una serie de conocimientos y procedimientos para resolver incógnitas. Se deben proponer situaciones problémicas de carácter práctico, surgidas del mundo laboral y profesional del estudiante, que impliquen una solución compleja. La resolución de estas situaciones favorece el logro de los aprendizajes y el desarrollo de competencias. Son estrategias muy prácticas para la evaluación de aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Involucra aspectos fundamentales como:
1. Presentar situaciones problémicas a partir de un análisis cualitativo de una situación planteada con interés y que demanda una solución concreta.
2. Formular hipótesis.
3. Buscar métodos de comprobación de dicha hipótesis, ya sean teóricos y/o prácticos.
4. Realizar un análisis de los resultados, verificar la hipótesis y plantear nuevos problemas, etc.

5. Evaluar la resolución del problema.
6. Comunicar los resultados. El modelo requiere tener en claro qué se va a enseñar. Determina por tanto una selección y organización de los objetos de estudio dentro de temáticas tendientes más a lo interdisciplinar que a lo monodisciplinar; establece qué problemas de orden epistemológico y práctico se van a resolver; con quién, con qué, cuándo y cómo se van a resolver. La evaluación como proceso debe ser consecuente con los anteriores aspectos.

• Aprendizaje por proyectos. Esta propuesta permite al estudiante la formulación de proyectos orientados hacia la detección y solución de problemas en el ámbito en cuestión, que exigen previa planificación para su posible ejecución. Como estrategia permite al profesor ser mediador, en tanto el estudiante construye, reconceptualiza su propio conocimiento. Esta actividad permite cuestionar, indagar, ir tras la huella: investigar.
• Estudio de caso. Define un objeto de estudio y describe su carácter, ubicándolo en un contexto; define la población objeto en la que se da el caso; documenta el objeto y contrasta información; analiza el objeto, para mejorar su comprensión y conceptualización. El estudio de caso permite la aplicación de entrevistas, observaciones directas, trabajo de campo, documentación y conceptualización.
• Seminario. Es un método de investigación que exige una preparación rigurosa de parte del profesor, la provisión de recursos bibliográficos, impresos y audiovisuales, que los estudiantes deben leer, interpretar y comprender aplicando métodos de estudio, para exponer sus ideas en un ambiente de aprendizaje determinado, de tal manera que se dé una visión multidimensional e interdisciplinaria del problema o tema que se esté tratando.
El seguimiento riguroso de las anteriores actividades de aprendizaje conlleva el desarrollo de competencias, según sea el caso, y requiere de actividades complementarias: sistematización de la información; jerarquización de las ideas; realización de comparaciones, contrastes e inferencias y producción intelectual; elaboración de fichas temáticas, reseñas, cuadros comparativos, mapas conceptuales, protocolos y ensayos argumentativos.
Si la evaluación se centra en contenidos de aprendizaje, lo más apropiado es el planteamiento riguroso de preguntas; la certeza de las respuestas determinará el nivel de competencia. En este caso un instrumento válido puede ser la prueba escrita, la cual permite conocer e identificar el grado de apropiación del estudiante, conocer qué dudas y qué problemas de interpretación y comprensión tiene respecto a determinadas temáticas.

Sin embargo, comparando este escenario ideal con la realidad que se puede constatar en la institución educativa objetivo de estudio presenta diferencias relevantes y significativas.

Para que la evaluación por competencias sea coherente, los docentes de todas las áreas deberían estar formados inicial y permanentemente en modelos de enseñanza - aprendizaje alternativos a los modelos tradicionales y sus híbridos; y, en particular, analizar el contexto teórico desde el cual se inspiró la evaluación por competencias y los estándares. Sin embargo, aunque las ideas anteriores sean conocidas por algún sector del profesorado, la mayor parte de las veces los docentes no se implican en los procesos de discusión sobre la naturaleza y las consecuencias de las determinaciones tomadas sobre las distintas opciones sobre la evaluación. Por un lado, porque se desconfía de las alternativas propuestas desde el exterior de la escuela debido a malas experiencias del pasado y, por otro lado, porque las administraciones contrataron expertos para que les dieran cursos e instrucciones de lo que deberían hacer sin que éstas fueran secuenciales y articuladas a proyectos de formación inicial y permanente.

Por el contrario, los resultados de investigaciones recientes en el campo de la evaluación señalan que los cambios en los aprendizajes tanto del estudiantado como del profesorado, son difíciles se dan a mediano y a largo plazos. Para ello se requiere una formación inicial, continuada y permanente, respecto de la cual no existen propuestas articuladas que provengan de los organismos de evaluación ni de las universidades formadoras de docentes.

Por lo anterior, consideramos que difícilmente puede darse una transformación de la evaluación, si ésta no va acompañada de un cambio en el modelo didáctico empleado por el profesorado. Es decir, que las transformaciones en las prácticas de evaluación están necesariamente acompañadas de cambios en todo un modelo pedagógico/didáctico. Por consiguiente, la evaluación por competencias debería verse en el contexto de modelos alternativos, en vez de simple técnica instrumentalizada y ajustada al modelo tradicional imperante para remplazar, como un simple trueque, la evaluación por objetivos. Es decir, que si hay que hablar de enfrentamientos o rivalidades, habría que hacerlo en un contexto teórico-práctico y de formación profesional. En dicha confrontación se encuentran inmersos los conceptos teóricos, las creencias y las prácticas tanto de los investigadores como de los docentes de formación inicial y permanente, así como las concepciones de las editoriales que producen

material didáctico y, en particular, las creencias y las prácticas que se evidencian en las aulas de clase.

Lo que hemos intentado plantear en este apartado es la necesidad de formación inicial y permanente del profesorado en modelos pedagógico/didácticos que permitan la reflexión, la innovación y la investigación docente, y darle sentido a cualquier propuesta de evaluación, que les ayude a superar desde sus propias creencias incluso las presiones ejercidas por otros. Algunas de las creencias que hemos documentado son:

- La evaluación por competencias es simplemente una moda que cambia en corto tiempo y, por tanto, está condenada a desaparecer, por lo cual se le pone poca atención y es mejor seguir haciendo lo mismo de siempre.
- Las competencias son cosas para preparar a los estudiantes en técnicas de resolución de preguntas tipo Icfes para el paso a la universidad, por lo cual hay que modificar los programas escolares para ello.
- Se asume que los indicadores de logros son sustitutos de los objetivos, y las competencias son sustitutos de los logros y los indicadores de logros.
- Se considera que las competencias son algo que puede buscarse en manuales preestablecidos y numerados, de donde basta extraerlos, catalogarlos y calificarlos con letras o números para ser usados en el momento de hacer los reportes y la entrega de boletines.
- El afán de crear formas de interconvención y de trueque entre los aspectos cualitativos y cuantitativos, y de esta manera se confunde evaluación con calificación. Así se intercambian ciertos logros por calificaciones numéricas, muchas de ellas en fragmentos decimales.
- ¿Cómo asumir entonces la relación evaluación cualitativa y calificación cuantitativa?
- ¿Se justifican calificaciones numéricas, muchas de ellas aberrantes, como los decimales?
- Se cree que poner cualquier gráfico es pertinente para evaluar la competencia interpretativa.
- Indiscriminar el tipo de información que puede determinar de un gráfico.
- El profesorado universitario considera que las evaluaciones por indicadores de logros y competencias son cosas de la educación básica y media y no para ellos, y así se rompe la estructura educativa en temas de evaluación.

Los problemas más graves a los que se enfrentan hoy los seres humanos son globales: crecimiento incontrolado de la población en muchas partes del mundo, lluvia ácida, encogimiento de la pluviselva tropical y de otras grandes fuentes de biodiversidad, contaminación del ambiente, enfermedades, luchas sociales, desigualdad extrema en la distribución de la riqueza de la Tierra, inversión gigantesca de intelecto humano y derroche de recursos escasos para preparar y conducir la guerra, la sombra ominosa del holocausto nuclear, etc. La lista es grande y alarmante.

La ciencia, buscada con energía, puede dar a la humanidad los conocimientos del ambiente biofísico y del comportamiento social que se necesitan para llegar a soluciones eficaces de sus problemas globales y locales; sin esos conocimientos el avance hacia un mundo seguro se verá estorbado innecesariamente.

Al igual que existen límites difusos entre disciplinas y saberes que participan en la resolución de problemas ambientales, el campo teórico de la Educación Ambiental se encuentra impregnado por distintas perspectivas. Muchos proponen una visión transdisciplinaria articulada a temas transversales, y para algunos, transformada en Educación en Valores para el Desarrollo Sostenible; sin embargo, es posible encontrar una serie de matices con ciertas diferencias, como es el caso de las siguientes perspectivas.

La educación global. Para Selby (1996) cuatro son las dimensiones interrelacionadas para la estructuración de una educación global: la dimensión espacial, la dimensión temporal, los temas globales y (en el centro de las interacciones) el mundo interior (el yo). Estas dimensiones permitirían diseñar currículos que nos proyecten a una educación para el futuro que sostenga mutuamente a la persona y el planeta, al formarse una serie de conciencias de los estudiantes para pensar en forma sistémica: conciencia de perspectiva que permita reconocer que nuestras visiones de mundo no son universalmente compartidas; conciencia de la salud del planeta y de sus condicionamientos globales entorno de los derechos humanos; conciencia de la participación y de la preparación desde habilidades sociales y políticas para la toma de decisiones democráticas en los ámbitos globales y locales, conciencia y valoración de los procesos de aprendizaje continuo durante toda la vida. Este enfoque, que ha conducido a las propuestas de temas transversales, es criticado por la falta de un sistema conceptual de referencia que organice e integre los conocimientos (Porlán

y Rivero, 1998), por presentarse de manera individualizada como un grupo de temas inconexos y optativos en los currículos.

Una solución planteada por Yus (1997) es transversalizar los transversales, globalizando la educación en un sistema de temas relacionados con la salud, el medio ambiente y la sociedad, los cuales incluirían otros, como la paz, la calidad de vida y la solidaridad. Sin embargo, en el fondo que da la imagen de ser una propuesta que podría generar el peligro de conducir al camino de la moralización, más que hacia el pensamiento sistémico, autónomo y divergente.

Los movimientos tendientes a la alfabetización en ciencia-tecnología, sociedad-ambiente para todas las personas, que contribuya a una cultura ciudadana para la toma de decisiones acerca de los problemas a los cuales se enfrenta la humanidad, la formación de espíritu crítico, y principalmente para el disfrute personal. Laugkschy Spargo (1996), Acevedo y otros (2003), Vilches y Gil (2003) y Cañal (2004) se sitúan más en la transformación del currículo de las Ciencias (Naturales/Sociales), mientras la educación global y la trasversalidad afectan todo el currículo escolar.

La perspectiva sociocrítica (Caride y Meira, 1998 y 2001; Porlán, 2003; García, 2004) tiene asiento en la articulación entre las ciencias naturales, las ciencias sociales, las ciencias ambientales como la ecología, los saberes filosóficos, y las ciencias psicopedagógicas y didácticas; en la trasformación de la escuela y la sociedad. Este enfoque critica muchas de las visiones anteriores que admiten, de alguna manera, que todos somos responsables de la crisis ambiental y social, ignorando que la responsabilidad, en últimas, habría que buscarla en la naturaleza de las estructuras sociales y económicas dominantes y en las ideologías que las sustentan.

Difícilmente puede darse una transformación de la evaluación, si ésta no va acompañada de un cambio en el modelo didáctico empleado por el profesorado.

Para García, Martín y Rivero (1996), en este enfoque se muestra el currículo global, más como integración de saberes complementarios que se ponen en juego en la solución de problemas escolares en los que se hace fundamental trabajar conceptos metadisciplinarios, así:

- La ciencia disciplinaria no es el objeto último de la educación ni el referente exclusivo para la determinación del conocimiento escolar.
- Los problemas que se deberían trabajar en la escuela son los problemas relevantes para los ciudadanos, no los problemas científicos, de modo que no

se trata de acercarse a lo social desde la ciencia, sino a la ciencia desde lo social (...).

- El conocimiento escolar es una transición desde formas simples del pensamiento hacia otras más complejas (. . .)

- El conocimiento meta disciplinario alude a conceptos como sistema, cambio, interacción o diversidad, a procedimientos propios del trabajo de problemas complejos y abiertos, y a valores relacionados con una visión relativizadora, autónoma y solidaria del mundo.

Interpretando a García (2004b: 33), podría pensarse que la integración debe cuidarse de evitar generar un nuevo reduccionismo simplificador, al tratar de fusionar apresuradamente diversos campos en uno solo, llámese educación global o educación para el desarrollo sostenible; lo importante es la complementariedad y la integración entre lo general y lo específico a la hora de formular contenidos de Educación Ambiental y que sean una construcción abierta, flexible y progresiva de problemas socio ambientales como eje articulador de los contenidos en un contexto cultural de lo científico - técnico y lo metadisciplinario (como marco de referencia en el diseño y la programación de los diferentes grados de complejidad de los contenidos).

A la hora de establecer lo que debe enseñarse, lo que debe aprenderse y el cómo hacerlo, es importante tener en cuenta las experiencias internacionales para contextualizarlas propuestas, en vez de copiarlas. Así, podemos encontrar distintas recomendaciones de proyectos franceses, estadounidenses e ingleses. Todos ellos tienen como elementos comunes un compromiso con la evaluación, planteando en todo momento que no puede cambiarse una evaluación si no está estructurada a una reforma curricular que contemple los procesos de desarrollo profesional del profesorado centrados en sus concepciones y sus prácticas.

Además, estas propuestas propenden a la interdisciplinariedad del conocimiento para enfrentar los problemas actuales del mundo, en particular desde enfoques complejos, críticos, en los cuales las ciencias establecen un vínculo inseparable con la tecnología, con la sociedad y con el ambiente en una nueva estructura educativa.

Edgar Morín (2000), en la introducción del libro Los desafíos del siglo XXI: unir los conocimientos (que resume las jornadas de reflexión del "consejo científico" francés en1 998 con el fin de hacer sugerencias para la enseñanza de los conocimientos en la secundaria), plantea dos problemas fundamentales que impiden cumplir la misión docente de favorecer la aptitud natural del espíritu humano para contextualizar, relacionar y globalizar. Primero, la predominancia del saber fragmentado en disciplinas que se hace incompleto para enfrentar nuevas realidades multidimensionales, globales, transnacionales, planetarias, y problemas cada vez más transversales, pluridisciplinarios, e incluso transdisciplinarios. Segundo, la falta de pertinencia de nuestro modo de conocimiento y de enseñanza, que nos induce a separar (los objetos de su entorno, las disciplinas unas de otras), en vez de relacionar, lo que, sin embargo, está "entretejido" para pensar de modo multidimensional.

Esta situación, dice Morín (2000), ha terminado por ocultar en las finalidades educativas el enfrentarse a los problemas clásicos de nuestra cultura de una manera renovada:

- Formar espíritus capaces de organizar sus conocimientos en lugar de almacenar una acumulación de saberes ("Mejor una cabeza bien hecha que una cabeza bien llena", Montaigne).
- Enseñar la condición humana ("Nuestro verdadero estudio es el de la condición Humana", Rousseau, Emile) que contribuya a la formación de una conciencia humanista y ética de pertenencia a la humanidad y a la vida.
- Enseñar a vivir ("Vivir es el oficio que quiero enseñarle", Emilie) preparando los espíritus para enfrentar las incertidumbres y los problemas de la existencia humana, mostrando el carácter aleatorio, accidentado, a veces cataclísmico de la historia del cosmos, de la Tierra, y de la especie humana (¿puede proponerse un proyecto de educación para lo incierto?).
- Volver a hacer una escuela de ciudadanía, de nación y de ciudadanía terrestre.

Respecto a estos cuatro problemas relacionados con la educación, Morín (2000) y algunos de los consejeros científicos enfatizan en:

- Favorecer el surgimiento de nuevas humanidades a partir de dos polaridades complementarias y no antagonistas, la cultura científica y la cultura humanista.
- Proponer alternativas a una enseñanza de las ciencias que no dejan entrever la existencia de ninguna cuestión no resuelta, de ningún problema que

quedaría por comprender (Sébastien Balibar, en Morín, 2000: 53). Podría decirse que frente a una enseñanza de contenidos acabados e inmutables debe pasarse a enfrentar situaciones problémicas que no tienen respuestas inmediatas para así pasar de una ciencia muerta una ciencia viva. La enseñanza debe dedicarse a ratificar certezas y, mejor aún, a enfrentar interrogantes desde una actitud crítica.

Se debe dejar de enseñar unas ciencias del siglo XIX; y sí enseñar unas ciencias para el siglo XXI; aunque parezca extraño, muchos docentes enseñan lo que aparece en los libros muchas veces tergiversando lo que aparece en las revistas u otros libros universitarios sobre cosas que ya no aportan a la solución de los problemas humanos actuales, podríamos decir que enseñamos la historia de las ciencias a partir de una perspectiva no histórica que no genera competencias para enfrentar a los ciudadanos a su época, unido a esto se tiene un enfoque enciclopédico del conocimiento de querer enseñar, además de lo que ya se enseñaba, todo lo nuevo que se produce en las disciplinas, en una situación de "amontonamiento de los conocimientos".

Como dice André Langaney (Morín, 2000:176): "Lo desconocido en ciencias es más importante que lo conocido. En ciencias es mucho más lo que no se sabe que lo que se sabe. Ahora bien, por una especie de pudor totalmente lamentable, jamás se habla de las cosas que no se sabe". Para dejar de enseñar los conocimientos del siglo XIX debe tenerse claro que en el siglo XX se han experimentado dos revoluciones científicas. La primera nació de la irrupción del desorden, en particular de la física cuántica, y condujo a la necesidad de tratar el desorden y de negociar con la incertidumbre. La segunda revolución científica (segunda mitad del siglo XX) nació con el surgimiento de las ciencias que operan restructuraciones pluridisciplinarias, como la cosmología, las ciencias de la Tierra, la ecología, la nueva prehistoria, aunque esta revolución no ha provocado aún un movimiento epistemológico tan importante ni tan profundo como el que a la hora de establecer lo que debe enseñarse, lo que debe aprenderse y el cómo hacerlo, es importante tener en cuenta las experiencias internacionales para contextualizarlas, en vez de copiarlas suscitó la primera revolución científica(Morin,2000: 468).

Esos problemas reales y actuales implicarían un conocimiento para la acción en un contexto de trabajo más cercano a la tecnología y a las ciencias ambientales(desde una mirada interdisciplinaria y transdisciplinaria) que permitan relacionar dichos problemas con la dimensión cultural del saber

común, que circula en la escuela, la familia, la publicidad, y que distan del contexto científico disciplinario (Jean-Marc Lévy - Leblond, en Morín, 2000: 56).La cuestión de la enseñanza de las ciencias es demasiado seria como para dejarla sólo en las manos de los científicos; se requiere ayudar a los estudiantes a enfrentarse a los problemas que en la historia se creían superados, al igual que a los nuevos, a los procedimientos y procesos del trabajo investigativo, a los desafíos epistemológicos, y a sus implicaciones sociales, ya que entender el presente y la construcción del futuro sólo puede entenderse por sus antecedentes histórico-epistemológicos.

Todo esto requiere, primero, la autoformación de los profesores de secundaria, Segundo, en la enseñanza superior; la incorporación de una sólida formación en historia y en epistemología en todas las disciplinas (Jean-Paul Deléage, en Morin,2000:89).André Girdán (Morín, 2000: 179) nos dice que: Sin lazos con la realidad vivida, sin perspectivas personales o sociales, y sobre todo sin relación con cualquier cuestionamiento previo, esos saberes son lanzados en la vida de los estudiantes como pelos en la sopa escolar. (. . .)

La enseñanza suministra, en el mejor de los casos, herramientas para abordar lo que es constante, homogéneo, ordenado, regular e inmutable. En nuestros días el estudiante debe encarar lo inesperado, lo paradójico, lo contradictorio y lo complejo. (. . .)

La prioridad ya no es enseñar contenidos disciplinarios, sino apoyarse en los conocimientos disciplinarios para introducir en los alumnos una disponibilidad, una apertura, una curiosidad por ir hacia lo que no es evidente o familiar. (...)

Ofreciendo un nuevo enfoque de los procesos complejos, debemos acordarle un sitio a la enseñanza, no como una disciplina adicional, sino como un método del pensamiento. (...) La idea de regulación, como la de organización, es uno de los grandes conceptos que hay que destacar para la escuela del mañana reubicados en el contexto de lo que llamamos un "saber sobre el saber". La secundaria no debería ser un molde de adaptación precoz de los alumnos para el mercado del trabajo, porque éste se ha vuelto extremadamente móvil, cambiante, impredecible, y la escuela siempre está desfasada respecto a las exigencias sociales del trabajo, y porque principalmente la secundaria tiene como función irremplazable dar a los adolescentes elementos para la vida profesional y para su vida relacional, su vida íntima, el uso sensible y sagaz de sus distracciones (Marc Fumaroli, en Morín, 2000: 219).

“El malestar que expresan mis estudiantes franceses y extranjeros refiere tanto a las formas y a la calidad reconocida de la enseñanza que ellos reciben como al contenido que les es transmitido. Ese malestar puede resumirse así: se nos enseñan muchas ecuaciones, se nos hace hacer manipulaciones, adquirimos cierta habilidad. Pero no vemos los pormenores y las repercusiones de lo que así se nos permite saber" (Dominique Lecourt, en Morín, 2000: 433).

GENERALIDADES DE LA EVALUACION PEDAGOGICA POR COMPETENCIAS EN LA INSTITUCION EDUCATIVA PIO XII DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS.

Ante la disyuntiva sobre la evaluación, si debe ser cuantitativa o cualitativa, si se evalúan procesos o desempeños da como resultado una práctica compleja, dado que estos enfoques no solo son un producto sino todo un proceso auto gestionado, es importante la aproximación a la función de estrategias meta cognitivas incrementando su validez considerando elementos del contexto.
Es decir la evaluación debe provocar en los actores, la reflexión sobre la tarea educativa, porque proporciona información, porque estimula la competitividad, y mejora la calidad de aquello que se evalúa.

La evaluación debe ser un ejercicio consensuado con las personas evaluadas, la evaluación debe favorecer una retroalimentación constante de enseñanza de acuerdo con el contexto. La evaluación no puede definirse como un "orden de verdad" que solo sirve a los propósitos de la legitimación, su relación con la enseñanza creadora entraña un proceso para captar la realidad, dándose y donde lo vivido permite configurar una forma de pensamiento que relacione al sujeto de la escuela con los grandes problemas comunitarios, a si lo epistemológico no puede reducirse a revelar el despliegue histórico del conocimiento, sino el ser social reconozca su propio compromiso frente a la realidad.

La evaluación es hoy quizás uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo y no porque se trate de un tema nuevo, sino porque administradores, educadores, padres de familia y alumnos en su conjunto, no tienen claridad certera sobre que se evalúa. De ahí que importante tener claro cada concepto y la aplicabilidad y pertinencia dentro de la evaluación.
Se han detectado inconsistencias entre las creencias que orientan la enseñanza u las que orientan los procesos evaluativos que se desarrollan. Sin embargo es necesario tener en cuenta otros factores que la condiciona, tales como los contenidos disciplinarios, los recursos didácticos, las relaciones interpersonales, el apoyo de los padres de familia, las características socio-culturales del entorno.

Si bien es importante conocer los resultados del aprendizaje es preciso entenderlos como oportunidad para conocer sus dificultades, para superar problemas detectados, y habilidades para continuar fortaleciendo el proceso.
Según esto la evaluación se ha convertido en el último tiempo en un tema de gran preocupación, debido a la creciente evidencia que señala lo que se desarrolla con sentidos y prácticas que más que apoyar el aprendizaje lo obstaculiza.

La evaluación es un proceso de medición, acompañamiento y ajuste permanente, este proceso es una herramienta fundamental. Desde una clasificación general. Teniendo en cuenta a NOAM CHOMSKY, quien fuera el primero en abordar la competitividad el individuo reconociendo dos enfoques:
El primero es una tradición teórica que mira la evaluación por competencias como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado.
El segundo entiende la evaluación por competencias como la capacidad de realización situada y afectada por y en el contexto en el que se desenvuelve.
La evaluación por competencias también puede pensarse como la evaluación de capacidades innatas o de habilidades que pueden ser intervenidas desde de lo social, formación de ciudadanos libres de pensamiento, de acción y gestores de su propia educación, valorando el hacer y las acciones del ser humano en un contexto, y disciplinar especifico implicando no solo el hacer del individuo sino también el ser.

A partir de estas estrategias evaluativas que permitan medir los procesos donde haya una integración de lo social, lo cognitivo y lo emocional del ser.
Desde la teoría de RALP TYLOR “evaluación por competencias” propone saber ser, un saber hacer, un saber aprender, un saber desaprender, y un saber para el servicio que sea construido reflexivamente para la reproducción, la construcción, la producción y la convivencia.
La concepción de la evaluación tendrá mayor efectividad en la medida que permita reconocer capacidades y habilidades para tener autonomía y medir las consecuencias de sus actos.

No obstante, GALLEGO “competencias evaluativas”, explica que las competencias no solo se desarrollan sino que se forman, se adquieren y se construyen. Se forman con la reunión, integración y relación de diversos saberes posibilitando un hombre que piensa por sí mismo, siendo crítico de los aspectos socio económico, teniendo en cuenta sus aptitudes y capacidades. Se adquieren a través de la práctica en un contexto definido, se construyen en

la medida que las competencias se basan en subprocesos básicos que se han poseído con antelación, consecución de la autonomía, desarrollo de pensamientos y nociones de justicia.
¿La evaluación debe considerar la situación original del alumno en el momento de su ingreso a la escuela, grado escolar o curso. Es decir, se requiere evaluar el origen sociocultural y las capacidades del alumno al ingreso para poder compararlas durante y al término de su paso por la escuela, de manera de dar seguimiento a su desarrollo?
En este sentido no es válido esperar que todos los alumnos logren los mismos objetivos o tengan los mismos resultados en forma equivalente, porque no todos parten de un mismo bagaje sociocultural y académico. Esta situación exige un concepto de evaluación personalizado, especialmente en cuanto a los criterios a considerar, que permita dar a cada uno con entera justicia un juicio de valor sobre el esfuerzo realizado y el desarrollo obtenido.
Esta concepción debe llevar a revisar la validez de algunas situaciones comúnmente utilizadas en la evaluación educativa, por ejemplo: el uso de criterios de ejecución promedio contra los que se comparan las ejecuciones individuales para dar un juicio de valor sobre ellas, como si las diferencias individuales no existieran; el uso de pruebas únicas o estandarizadas para evaluar personas o grupos diferentes y complejos, la exclusión de factores que deben ser tenidos en cuenta como el esfuerzo y la motivación del alumno y el recurso a la inferencia para encontrar soluciones que no fueron previamente aprendidas para los problemas propuestos. La evaluación en las escuelas — contra lo que se declara — sigue siendo preeminentemente memorística. Se tambalea, también, fuertemente, el principio tácitamente asumido por muchos docentes de “si un alumno pudo sacar diez y responder las preguntas, todos también podrían y deberían”, como si las diferencias entre ellos no debieran existir.

Los conceptos de evaluación y de qué evaluar han evolucionado al paso de los años, llevando a considerar como objeto de estudio no sólo el resultado de aprendizaje sino, también, otros elementos como el proceso de aprendizaje, la utilidad de lo aprendido, el programa de estudios, la actuación del profesor, los materiales de apoyo, el currículo explícito, el currículo oculto, el ambiente escolar, etc., que se han ido incorporando de manera creciente en una serie de modelos de evaluación sobre los que se ha basado el docente.
Sin embargo, todos estos elementos incorporados suelen ser evaluados de manera asociada a los resultados del aprendizaje de los alumnos. Si el alumno

aprendió, entonces el programa, el docente, etc., son correctos; y bastará para ese juicio con que, al menos, algunos alumnos aprendan.
La idea de que un gran número de reprobados es sinónimo de una enseñanza seria, valiosa y estricta, y que lo contrario define un maestro “barco” prevalece en muchos docentes que sienten la necesidad de evaluar a sus alumnos por los resultados convencionalmente esperados para que no se les juzgue a ellos poco eficientes o confundidos sobre lo que debe ser su trabajo.

¿Cómo evaluar el logro académico?
Cómo ve el docente al alumno, cómo piensa de él, cómo considera sus capacidades y posibilidades; debe cambiar. Hace tiempo que el alumno dejó de ser un ente pasivo receptor de la instrucción proveniente del maestro y, ahora, conviene que deje de ser, también, una especie de arquitecto constructor de su conocimiento o de comando militar que se apropia del conocimiento. El alumno debe ser tenido, hoy en día, como un ser con voluntad, pensamiento, afectos, resistencias al cambio, capacidad de discernimiento, etc.; que puede modificarse a sí mismo pero requiere apoyarse en el contexto que incluye a los otros — compañeros, docentes, directivos, padres de familia— que conforman la dinámica en la que adquiere y desarrolla nuevas formas de mirar y reaccionar ante la vida.

El alumno está siempre en relación con los otros y aprende, precisamente, esa relación y cómo cambiarla. Las competencias que forman parte del logro académico del alumno no corresponden ya a los conocimientos y habilidades que se tenían por valiosas hace unos años. Actualmente, las posibilidades de acceso a un mundo de relaciones a través de los medios electrónicos (enciclopedias y programas interactivos, Internet, chats, comunidades de aprendizaje, etc.) demandan al alumno el desarrollo de competencias distintas para la búsqueda, selección y uso de información, y para la relación con otros. Las habilidades necesarias para la lectura de un libro, por ejemplo, no son equivalentes a las que hoy se requieren para la lectura de una pantalla de computadora en la que se ofrece un amplio rango de posibilidades de información, dentro de estructuras anidadas, mediante la selección de vínculos de hipertexto. Hoy en día, la selva de posibilidades sobre un tema particular que otra selva de buscadores ofrecen al alumno, requiere de él competencias para una búsqueda rápida y superficial pero eficaz, que incluyen habilidades de skimming y scanning, y que han cambiado nuestro antiguo concepto de lectura.

Hoy, el desarrollo académico del alumno se asemeja cada vez más a las ideas anticipadas en la década de los 60 por Iván Illich en su libro La sociedad desescolarizada. Las nuevas concepciones sobre el desarrollo académico deberán incorporar, junto a la automatización en la búsqueda y acceso a la información que la tecnología nos impone, un humanismo renovado que considere al alumno, no sólo como un individuo, sino como una persona definida por las relaciones que establece con los demás.

La evaluación educativa, en su concepto tradicional, ha dejado de lado aspectos esenciales a la persona en relación como los valores, gustos y preferencias del alumno y su referente en valores sociales implícitos en el currículo. Se ha descuidado el conocimiento preciso de la forma como esos aspectos son entendidos por quienes participan en el acto educativo y su efecto en el desarrollo del alumno. Un cambio en ese sentido lo cual nos lleva buscar nuevos medios, formas y criterios para evaluar el logro académico del alumno sin olvidar su contexto.

EVALUACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

Cuando hablamos de la relación evaluación – desarrollo humano como un fenómeno social que expone las relaciones de poder que pueden establecerse efectivamente en lo referente a la relación de la cultura con la educación, desde el enfoque de la antropología cognoscitiva, ve a la cultura como: "las reglas, significados y clasificaciones que el lenguaje proporciona para las formas en la que la gente percibe y entiende su experiencia. En la antropología cognoscitiva, la cultura es definida como un "programa detallado para la acción", (no la acción en sí misma), una "gramática" o sistema de reglas para la conducta, y un "código" que el trabajo del antropólogo tiene que descifrar". 7Lo que estaría en consonancia con que un miembro de una comunidad tiene que conocer esas reglas o normas de conducta con las que debe de actuar y comportarse, las cuales son trasmitidas por medio de la educación, ya sea familiar o en la escuela. Un claro ejemplo de esto son los estudios de cultura y personalidad, y en particular el enfoque de Mead, quien sostiene que “las experiencias vividas en la infancia influían parcialmente en el desarrollo de la personalidad. Ya que la manera en que se trata a un niño comunica patrones culturales tanto como lo que se le enseña.”8 Así, “para el antropólogo, los factores biológicos, relaciones familiares, imágenes culturales, roles sociales y factores situacionales específicos toman parte en la configuración de la personalidad”9. Es el entorno social y familiar en específico el que forma al individuo.

Exponiendo a la evaluación en el marco de la cultura como formadora de nuevas generaciones, o mirada desde la óptica del desarrollo humano, como un conjunto de elementos mediante los cuales el ser humano construye su visión sobre la cultura en la cual interactúa, y teniendo en cuenta que la educación debe formar para el desenvolvimiento y el desarrollo personal dentro de una cultura, se puede expresar entonces, el papel que esta desempeña como el canal mediante el cual el quehacer docente debe apoyar el proceso de apropiación de ella, para un

---

[7] Nanda, S. (1987). “Antropología cultural”. Página 30. Editorial Iberoamérica. México.
[8] Nanda, S. (1987). “Antropología cultural”. Página 32. Editorial Iberoamérica. México.
[9] Nanda, S. (1987). “Antropología cultural”. Página 33. Editorial Iberoamérica. México.

correcto acoplamiento a los requisitos que esta nos impone para una sana y correcta convivencia.

Es así, como dentro de un ambiente cultural en constante evolución, la evaluación también va evolucionando a la par, rompiendo paradigmas e innovando metodologías y conocimientos que se adaptan a las nuevas condiciones que la cultura va introduciendo con el paso del tiempo.

En este caso, se puede mirar hacia el papel del docente en la época: existían dos caminos para realizar este proceso; estaba el pedagogo, que era un esclavo encargado de acompañarle a todas partes y de enseñarle buena educación, recurriendo, si era necesario, a los castigos corporales. El pedagogo lo acompañaba por la mañana a casa del maestro y le llevaba la cartera. Luego estaba el maestro, con quien el griego empezaba por aprender a leer y luego a escribir. Aprendía a leer en voz alta y luego seguía haciéndolo igual, ya que dentro de sus paradigmas se encontraba la creencia de no practicar la lectura en silencio. El alumno practicaba después la escritura de las letras sobre una tablilla de madera barnizada de cera, y sobre ella trazaba los caracteres con ayuda de un punzón o estilete, cuyo extremo opuesto, plano y redondeado, servía para borrar. No había pupitres, y los alumnos se sentaban en taburetes alrededor del maestro.

Analizando la situación en el periodo dorado helénico, con ojos de docente, se pueden encontrar elementos memorísticos y catedráticos, donde el maestro o docente era la autoridad máxima en el conocimiento y era valorado como una autoridad del conocimiento. Comparando con la época actual, se puede ver claramente que el docente de hoy, con la evolución de la educación tomada de la mano con la cultura, una situación de cambio en los procesos lectivos: ya no se educa en la memoria, sino en procesos y competencias. Con los nuevos elementos que nos brinda la cultura, la educación y las ciencias, se han descubierto diferentes tipos de inteligencias que han sido teorizadas y confrontadas, arrojando resultados que permiten pensar en las habilidades individuales de los jóvenes y particularizar la pedagogía en factor de un entorno dado.

Así, la evaluación moderna, se diferencia de la griega clásica, en cuanto presenta estrategias que vinculan al niño de una forma mucho más dinámica, responsable e incluyente en su propia formación, se educa en competencias y en la facultad de obtener habilidades y realizar procesos, el saber hacer y cómo hacerlo, dejándole espacio para que desarrolle plenamente sus ideas y su intelecto, dejando atrás y para condiciones especiales el modelo memorístico clásico.

Haciendo un énfasis en el multiculturalismo, también es importante analizarlo desde el ejemplo anterior. Han existido multitud de modelos en cuanto a la evaluación, que se aplicaron siempre de forma general y autócrata en todos los lugares por igual. Fue así como hasta poco tiempo atrás se utilizaron sistemas europeos y estadounidenses por igual en las instituciones educativas a lo largo del mundo. En la actualidad, se rompen estos paradigmas, y la propia evolución del ser humano, su desarrollo y la cultura lleva a que la evaluación se replantee y reconozca finalmente dentro su quehacer la multitud de contextos sociales (que varían según el entorno, sistema de gobierno, sociedad, entre múltiples opciones más), que propenden hacia un concepto de diversidad, de disimilitud de razonamientos, que llevan hacia la personalización y adaptación de la educación, sus métodos y guías para responder a las necesidades propias y únicas de un entorno en particular.

Cualquier profesional de la educación que se aproxime a los alumnos de los centros educativos captara rápidamente la existencia de alumnos diferentes, Estas diferencias provienen de diversos contextos, diversidad que se manifiesta en el ámbito educativo y que tiene en su origen en factores sociales, económicos culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como las diferentes capacidades intelectuales, síquicas, sensoriales y motoras; si bien estas diferencias han existido siempre no han sido tenidas de igual forma y en todo momento por el sistema educativo vigente en cada época.

Las instituciones educativas obedecen a cambios que se han producido en la sociedad actual, en el universo cultural es donde se produce la educación, esta es definida como un proceso por el hombre que se apropia de la cultura, a su vez la persona es “forma y experiencia” educar al hombre es hacer de él una persona integra en sus diversas dimensiones contribuyendo en los jóvenes personas criticas y capaces de relacionarse positivamente. El objetivo de la educación entonces debe contribuir al desarrollo y transmisión de habilidades para desarrollarse en sociedad.

EVALUACION DEL APRENDIZAJE

Evaluar siempre ha sido un proceso que genera grandes controversias y desencuentros. La legislación estatal en cuanto a los métodos evaluativos y que han existido en el país es innumerable (decretos 230 y 1290, por ejemplo), han dispersado mucho, se ha vuelto un paradigma endeble que se rompe sin mucha dificultad.

Sin embargo, evaluar el aprendizaje es algo mucho más complicado que la interpretación de un simple decreto, o conjunto de normas que le regulen, es todo un proceso que lleva consigo una infinidad de variables.

Como expone Woolfolk (1996), la evaluación de la enseñanza debe partir desde la integralidad de los estudiantes hacia el objeto de aprendizaje, no solo desde los apartados del conocimiento y el saber curricular, también debe valorarse desde el aspecto de la conducta del estudiante, de su inteligencia y forma de aprendizaje (Gardner), y de la forma en cómo responde a los estímulos que el docente mediante su metodología implementa para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Evaluarla, entonces, indica darle valor a las experiencias que los estudiantes poseen, como una valoración a sus saberes previos como base de la conceptualización que se realizará dentro del desarrollo de las actividades de clase. Significa igualmente, no una memorización de contenidos, sino el desarrollo de habilidades de pensamiento y raciocinio, así como también del nivel de competencia que se logra en estas actividades (Carr y Kemmis).

Ahora, que se intensifica la separación dicotómica entre evaluación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje (Sacristán, 1999), se profundiza aún más con la evaluación que es llevada hacía el campo de los desempeños en el área laboral, que seleccionan y clasifican de acuerdo a evaluaciones diseñadas especialmente para tal fin; de tal forma, que se ahonda la problemática y la visión popular de concebir a la evaluación como un procedimiento para medir la probabilidad y la posibilidad infligir o recibir un castigo.

Ante esta situación, cabe entonces aplicar, dentro de los procesos pedagógicos de los docentes, en hacer de la evaluación del aprendizaje, un proceso altamente dinámico y sugerente, voluptuoso para los estudiantes, de modo que se plantee

con ellos procedimientos que rompan los paradigmas de la evaluación tradicional y hacerla mucho más dinámica, más participativa (Carr y Kemmis), que induzcan a los estudiantes hacia una actitud más positiva y sensible hacia el conocimiento y el desarrollo de sus habilidades.

Es una clara tendencia actual la de darle a la evaluación una concepción nacida desde una perspectiva comprehensiva en cuanto a su objeto, a sus funciones, a la metodología y a las técnicas, dándoles relevancia a los participantes, a las condiciones de estado y de ambiente, a los resultados obtenidos, a los efectos causantes y a conclusiones determinantes. Se manifiesta constantemente y con fuerza el reconocimiento de su relevancia e importancia desde lo social y lo personal; desde un punto de vista netamente educativo, de índole formativa, así como para el propio proceso de enseñanza y aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma en que el estudiante la percibe, en el aprendizaje. No obstante, la existencia de esta tendencia que se manifiesta en la conceptualización teórica contrasta con una consabida y cierta estrechez y rigidez que matizan su práctica en las instituciones educativas dentro de lo general y al interior del aula, en lo especifico; así como la servidumbre de la evaluación a demandas sociales de selección, clasificación y control de los individuos y las instituciones mismas, que aún persisten con fuerza.

EVALUACION DE LA ENSEÑANZA

El acto de educar (Florez, 1999) nace como un proceso interior de cada docente, en el cual se activan sus principios activos de conocimiento, didáctica, pedagogía, dominio del tema, entre otros que son igualmente importantes. Un acto de enseñanza – aprendizaje no puede estar designado por acciones, métodos y conocimientos al azar, sino que debe responder a una estructura clara y comprometida con un objeto de estudio y dentro de un marco de organización y planeación.

Es por ello, que evaluar la enseñanza es un proceso que debe establecerse y equipararse con la misma seriedad y rigor que la enseñanza del aprendizaje. De facto, la relación entre ambos es directa, y mide las cualidades, capacidades, y si están bien diseñadas, las competencias de cada uno de los actores de este difícil proceso que es la enseñanza y el aprendizaje (Zambrano, 2001).

Es importante ser claros en la evaluación de la enseñanza. Las diferencias están claramente identificadas en cuanto al procedimiento y al código utilizado. En la enseñanza de un área, es indispensable pensar ahora en las competencias, donde el desarrollo de habilidades en los estudiantes, es definido (Flórez, 1999) como algo mucho más valioso que el diseño y planteamiento estructurado de unos contenidos planos y memorísticos. Es requerido que los contenidos curriculares sean diseñados de modo que la enseñanza de un área pueda ser valorada de forma integral (Woolfolk).

Es necesario reconocer que en el caso del conocimiento, de la generación de un concepto, deben tenerse siempre en cuenta las capacidades que tiene dicho conocimiento de ser enseñada y ser apropiada por los estudiantes. La educabilidad puede ser definida entonces como la capacidad inherente de un conocimiento sensible a ser descompuesto en procesos lógicos que permitan una secuencia que admita la posibilidad de ser entregado y demostrado a los estudiantes en forma teórica y con aplicaciones en la práctica, todo esto unido a la capacidad del docente y a sus competencias dentro del acerbo de la pedagogía y la didáctica para entregar a sus estudiantes este conocimiento sin perder ni su interés ni su atención.

La educabilidad es la capacidad o habilidad que posee un estudiante o ser humano para recibir por medio de la enseñanza y de los diversos métodos de

aprendizaje que le sean aplicados, y el mismo individuo pueda aprender y aprehender. Ser educable significa tener en sí mismo la posibilidad de ser competente y sensible al conocimiento, de poder cognitivo y capacidades comunicativas, permitiéndole en este sentido adquirir el conocimiento y desarrollar las capacidades y habilidades que cada uno de los individuos posee (Florez).

La pedagogía sienta las bases en cuanto a los métodos y a las estrategias con las cuales quien enseña y quien es enseñado se unen en un proceso de enseñanza y aprendizaje, en un acto comunicativo universal.

Junto a la didáctica, la pedagogía se encarga de introducir a los estudiantes en el universo del concepto, en su aplicación, en su desarrollo: estas son las grandes herramientas de un docente.

Educabilidad y enseñabilidad se unen ambas en la escuela, para formar un dúo que haga nacer y sensibilizar a los seres humanos, en este caso en proceso de formación, para que se introduzcan en el mundo del conocimiento y de la formación, utilizando herramientas que le permitan a ambos una interacción eficiente y efectiva que lleve a cumplir los objetos de formación con buenos resultados. (Zambrano)

Pero surge en este punto una nueva discusión, un enigma que se debe resolver: ¿Cómo analizar esta dualidad, este trabajo conjunto, de modo que se realice una valoración justa de los procesos, de cómo son resueltos los problemas del conocimiento y además, se cualifiquen y cuantifiquen los resultados?

Muchas soluciones se han realizado desde el inicio de los pedagogos clásicos, en la Antigua Grecia, en la cual, el discurso del estudiante sobre algún tema, cuantificaba y cualificaba la labor de su maestro, y su talento propio. En el nacimiento de la escuela, hacia finales del siglo XVII y principios del XVIII, se instaura la escuela memorística, en la cual, la capacidad de memorizar unos conceptos preconcebidos por el docente y entregado a los estudiantes, era la que cualificaba la valía de estudiantes como docentes, se calificaba sobre la memoria y la exactitud en la que esta era repetida.

Algunos otros ensayos y experimentos se han dado hasta la actualidad, donde es privilegiada la evaluación formativa: aquella que permite una visión general, lo más cercana posible holísticamente a la realidad, donde se analiza la integralidad del estudiante.

Es en la evaluación formativa, que es un acto consensual entre el estudiante y el docente, donde se dialogan los saberes y los aprendizajes, se le brindan a los estudiantes los objetivos claros y concisos, las competencias que habrá de desarrollar y como establece esta adquisición su aplicabilidad en los procesos de la vida diaria: se procede a evaluar por competencias, como la valoración formativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, más que evaluar contenidos, estas acciones buscan su aplicación; pero no necesariamente se evalúa de igual manera en cada una de las aéreas.

También se encuentra los tópicos a evaluar, los ámbitos de preguntas, las acciones principales que caracterizan las competencias, los problemas básicos y coyunturales de las pruebas, los ejes temáticos; es decir, las bases para orientar tanto la enseñanza como la evaluación. Estas referencias particulares sobre las competencias se hallan en los documentos de orientación que anualmente les envía el ICFES a los estudiantes de grado Undécimo, las cuales se han reproducido, con variaciones, en textos simulacros de pruebas que aparecen en los periódicos (Icfes, 2008).

Sobre este concepto, bien se ha analizado parte del camino sobre lo que son las competencias, como aplicar algunas herramientas para desarrollarlas y como la lectura influye de forma dinámica e infalible en este sentido.

Todos estos aspectos, finalmente arrojan como producto la formación integral del ser humano. Es por ello, que la evaluación de la educación requiere de un sumo cuidado y preparación por parte de los docentes, y de un proceso de sensibilización e inducción amplio para los estudiantes, de modo que los nuevos conceptos sean concebidos por ambas partes de forma clara y en su totalidad, en un sentido holístico del aprendizaje, y dejen de ser comprendidos como una situación problémica o un cambio de legislación, sino como un estandarte que necesita de análisis, aplicación, moldeo e implementación dentro de las instituciones educativas, como una meta en el desarrollo y consecución de los objetivos primarios del aprendizaje, y dentro de las concepciones que se poseen dentro del entorno. El estudiante debe concebir a las competencias como el desarrollo integral de sus capacidades y habilidades, que inciden de forma directa y proporcional sobre su desarrollo y calidad de vida; los docentes deben concebir las competencias como la oportunidad de experimentar y hacer ciencia de forma adecuada desde sus áreas de desempeño, haciendo énfasis en el respeto de las diferencias y el desarrollo de las diferentes inteligencias, según la dominancia que

exista en cada alumno. Finalmente, para la sociedad, de la educación, de la información, de la comunicación, etc., las competencias son el nuevo objeto de estudio y de deseo, con el cual, se forman personas integras y altamente cognoscentes, las cuales poseen un amplio desarrollo de sus capacidades y habilidades, en pro del beneficio común.

MARCO LEGAL

Decreto 1290 de 2009: "Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media".

A la luz de este decreto, se modifica en el sistema educativo colombiano la concepción de evaluación de aprendizajes, reglamentando los aspectos que la definen y dando indicaciones a las instituciones educativas del sector público sobre cómo crear los sistemas de evaluación y promoción de acuerdo a los nuevos criterios establecidos.

En el artículo 3 define "Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

• Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.

• Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

• Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.

• Determinar la promoción de estudiantes.

• Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional."

En el artículo 4: "Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes. El sistema de evaluación institucional de los estudiantes que hace parte del proyecto educativo institucional debe:

• Los criterios de evaluación y promoción.

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

• Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.

• Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.

• Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.

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

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

• La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.

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

• Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.

• Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

En el artículo 5 “Escala de valoración nacional: Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional:

• Desempeño Superior

• Desempeño Alto

• Desempeño Básico

• Desempeño Bajo

La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos.

ESTÁNDARES BÁSICOS, LAS ORIENTACIONES Y LINEAMIENTOS EXPEDIDOS POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

En este documento se afirma que: “la Ley 115 de 1994 estableció los fines de la educación, definió un conjunto de áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y dejó abierta la posibilidad de introducir asignaturas optativas, pertinentes y necesarias de acuerdo con las características locales donde se desarrolla la acción escolar. De la misma manera, la Ley dio autonomía a las instituciones educativas para definir, en el marco de lineamientos curriculares y normas técnicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional, su propio Proyecto Educativo Institucional (PEI).”

En otro parte establece que “Los estándares curriculares son criterios que especifican lo que todos los estudiantes de educación preescolar, básica y media deben saber y ser capaces de hacer en una determinada área y grado. Se traducen en formulaciones claras, universales, precisas y breves, que expresan lo que debe hacerse y cuán bien debe hacerse. Están sujetos a la verificación; por lo tanto, también son referentes para la construcción de sistemas y procesos de evaluación interna y externa, consistentes con las acciones educativas.”

Continua, “En la propuesta de estándares curriculares del área de Lengua Castellana subyace la dimensión de lenguaje planteada en los Lineamientos curriculares: “la concepción de lenguaje que aquí se plantea tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje”

“Desde esta perspectiva, por medio del lenguaje, el hombre fomenta las competencias y habilidades para desarrollarse como individuo y ser social en un continuo devenir de situaciones significativas, en las que las manifestaciones expresivas del lenguaje tienden los lazos de unión con el mundo que lo rodea. Mediante el lenguaje se evidencia el proceso de desarrollo del pensamiento: la línea histórica de evolución del hombre muestra cómo los progresos cognitivos se ven reflejados cuando el lenguaje se hace complejo: la manera de ver, evaluar, expresar y transformar el mundo. Aún más, es de vital importancia la división de la historia antes y después de la escritura no sólo porque permitió eternizar lo fugaz de la oralidad, sino porque los procesos de lectura y escritura enriquecen los procesos de pensamiento. Desde este marco, la significación se entiende como la actividad mediante la cual es posible la experiencia humana, que a su vez se transforma en el sentido de ser comunicada. En un sentido amplio, la significación

presupone la comunicación, pero no necesariamente como la presencia efectiva de interlocutores o la formulación explícita de enunciados, sino como condición social de posibilidad. Esto implicaría reconocer, en primer lugar, el papel mutuo de los participantes en el proceso de significación y que si bien los esquemas funcionan internamente (en el sujeto), éstos son de naturaleza intersubjetiva: los esquemas son sociales; en segundo lugar, significa reconocer que la naturaleza de los esquemas es externa, es discursiva en cuanto se basa en el uso funcional del lenguaje, es decir, son consensuales y pueden generalizarse; en tercer lugar, significa reconocer que los esquemas se pueden interiorizar y que evolucionan en y mediante el proceso relacional motivado por el uso funcional del lenguaje en los diversos encuentros de interacción verbal realizados en una comunidad; por último, significa reconocer que es en y por medio de los enunciados o de los discursos producidos en la interacción verbal como se construyen esos esquemas que van finalmente a contribuir a la construcción del sujeto discursivo. Como se ha venido planteando, los estándares curriculares aclaran y dan solidez a los lineamientos curriculares. Por esto, la relación entre estándares y propuesta curricular analiza lo planteado en éstos, a la luz de los esquemas propuestos; muestra cómo responden a los ejes planteados allí, basándose en la importancia dada a las competencias y los actos comunicativos, en una orientación hacia la construcción de la significación y de la comunicación, que igualmente es el eje central de los estándares.

Los ejes que se presentan dan cuenta de la forma como están organizados los estándares curriculares. El eje referido a los procesos de desarrollo de pensamiento es transversal a los demás, ya que proyecta el avance de los procesos cognitivos según el nivel de escolaridad y pensamiento en el que se encuentre el estudiante.

De esta manera logra apropiarse de las herramientas del lenguaje y la cognición necesarias para la interacción social y la construcción del aprendizaje propio y del grupo con el que comparte. Al proponer estándares curriculares del área de lengua Castellana, se pretende continuar con los esfuerzos realizados para el mejoramiento de la calidad de la educación, desde la promulgación de la Ley 115 de 1994 hasta los lineamientos curriculares del área; pues ésta es una de las más importantes para el desarrollo de los procesos de pensamiento que la escuela debe propiciar. Los estándares buscan que las propuestas curriculares anteriores se combinen en una verdadera búsqueda por mejorar procesos tan determinantes en la vida escolar y social como altos niveles en los procesos de lectura y escritura, desarrollo de la adquisición del sistema lingüístico, apropiación de

mejores niveles de comunicación y la potenciación de todas las competencias que el lenguaje propicia, entre otros.

Por esto, los estándares y los lineamientos curriculares van de la mano. Los estándares son el resultado de un deseo por concretar lo propuesto en los lineamientos del área, pues éstos se plantean desde la lingüística textual, donde la significación y el texto en ambientes reales generan los procesos de aprendizaje de la lengua".

DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

¿Qué busca el proyecto educativo institucional de la institución educativa Pio XII?

Uno de los propósitos fundamentales del Proyecto Educativo Institucional es crear el ambiente propicio para que los niños, jóvenes y adultos se apropien de aprendizajes significativos, desarrollen capacidades, sentimientos y conocimientos y asuma los valores y los compromisos necesarios para mejorar la calidad de vida, tanto personal como social, transformando y enriqueciendo su contexto.

La evaluación, entendida como una competencia inherente al ser humano que posibilita el descubrimiento y la orientación de su quehacer intencionado, es un proceso que debe estar presente durante toda la construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional. La evaluación permite la comprensión de la realidad y la identificación de las fuerzas sociales, el análisis crítico de las necesidades y de las relaciones que se entrecruzan en la experiencia humana, para generar opciones de cambio. Esto conlleva, por tanto, una concepción de ser humano, de sociedad, de conocimiento, de cultura y de comunicación.

La evaluación se define como un proceso holístico, no solo de sus aprendizajes, sino también de su entorno y propia realidad, a través de un diagnóstico real en donde se evidencien sus necesidades, expectativas, sueños y aspiraciones, tanto de la institución como de la comunidad local. La evaluación, como ya se ha dicho, es una herramienta que permite a la comunidad educativa realizar un diagnóstico confiable, interpretar la realidad y establecer estrategias para afectarla, identificar causas, efectos, tendencias y socializar sus hallazgos. El maestro tiene un papel significativo, como investigador de la cotidianidad pedagógica y podrá liderar este proceso, pues tiene los fundamentos que le permitirán hacerlo.

DISEÑO METODOLOGICO

Descripción del Estudio:

Evaluar por competencias es un proceso integral, que busca indagar en los estudiantes el nivel de sus capacidades y potencialidades en los diferentes aspectos y formas de expresión de la inteligencia que existen. Se busca brindar herramientas a los estudiantes y guías a los docentes para que los aprendizajes sean más significativos y aplicables a su entorno.

En cuanto a la evaluación de los procesos y aprendizajes de humanidades lengua castellana en la institución educativa Pio XII, en especial, en los grados sextos, grupo de estudio de esta investigación, se indaga por el conocimiento de las competencias, su grado de profundidad, especialmente en los maestros. Se indaga sobre el conocimiento de estos por parte de los estudiantes, si ellos saben exactamente que se les está enseñando y porque se les está enseñando, si sus habilidades son medidas y valoradas, o si por el contrario, sienten o perciben la educación como un elemento sin cambios ni innovaciones.

Se busca por parte de los docentes que se establezcan una serie de observaciones evaluativas, para obtener una visión de los procesos evaluativos, si se aplican las recomendaciones dadas por la legislación, especialmente en el decreto 1290 de 2009, sus reglamentarios y anexos, de modo que se apliquen a los estudiantes en el proceso formativo los postulados de evaluación competencias y lineamientos para la formación por competencias.

Se utiliza en este caso el tipo de investigación acción educativa, porque brinda la oportunidad de indagar acerca de una problemática, en este caso la evaluación en competencias para el área de humanidades lengua castellana en los grados sextos, así como la capacidad de proponer recomendaciones que llevadas a la práctica permitan un mejoramiento en el desempeño y realización de los procesos.

Procedimiento:

Dentro de la metodología de investigación acción pedagógica participativa en la cual se basa este proyecto de investigación, se hacen los planteamientos para hacer una intervención de tipo pedagógico dentro de la institución educativa Pio XII, en un grupo piloto del establecimiento, dentro de un área del saber especifico,

para realizar un diagnostico inicial, plantear nuevas estrategias metodológicas evaluativas y proponer luego una intervención para que la institución educativa pueda planear y diseñar, aplicados a todas las áreas del conocimiento, instrumentos de evaluación más participativos y creativos, que le lleguen a los estudiantes y les estimulen su deseo de aprender y sensibilidad hacia el conocimiento.

Reflexión inicial: dentro del marco del currículo y la normatividad educativa incluida dentro del PEI y la metodología evaluativa de la institución educativa Pio XII, se siente aún la influencia de un marco evaluativo muy apegado hacia la evaluación de tipo tradicional, memorística, en la obsolescencia del decreto 230, derogado por el 1290 de 2009, bajo el cual, se deben iniciar los procesos de evaluación a partir de la fecha de su promulgación, donde se tiene a las competencias como un ítem de alta relevancia a la hora de evaluar. Por ello, se debe hacer una revisión a los planes y estrategias utilizados actualmente y proponer una serie de metodologías y estrategias que lleven a la institución educativa hacia el desarrollo y evaluación en la consecución y desarrollo de habilidades y competencias en sus estudiantes.

Planificación: luego de aplicados los instrumentos que fueron diseñados para docentes y estudiantes se hará el procedimiento de interpretación de los resultados, los datos obtenidos o arrojados por cada uno de ellos. Con base en estos datos, luego de realizada la tabulación de acuerdo a la categorización dada, se argumentaran estos resultados analizados a la luz de las teorías expuestas por los autores consultados en el marco teórico.

Cumplido este requisito, se procede entonces al diseño de un plan de mejoramiento, que sea pertinente e indicado para proponerle a la institución educativa.

Acción: al cumplir la etapa de planificación, se enriquecerá la propuesta mediante la socialización del plan de mejoramiento de la evaluación por competencias para el área de humanidades lengua castellana, a los directivos docentes, los docentes, los estudiantes de los grados sextos y los padres de familia de esta institución educativa, para que se genere un espacio en el cual dentro del proceso de mejoramiento de la evaluación por competencias, la comunidad educativa en pleno sea participe del diseño de este plan.

El reto es que esta comunidad educativa conozca los conceptos básicos que definen la evaluación por competencias en el área de estudio especificada, deben reconocer su proceso de formación en esta propuesta.

Se debe generar en esta comunidad, especialmente en los estudiantes, el interés por el desarrollo de nuevas formas y modelos de evaluación, que también hagan propuestas en nuevos métodos para que la evaluación sea asimilada por ellos como un elemento amigable y cotidiano, básico y que le sea eficiente para sí mismo y no sea visto más como un elemento de poder de los docentes.

Reflexión Final: dentro del desarrollo de la propuesta se busca plantear estrategias que permitan un acercamiento a un nivel de evaluación por competencias que permita tanto a estudiantes como a docentes un mayor conocimiento de estas, para establecer rutas y planes de acción para el desarrollo y afianzamientos de las competencias básicas.

- Desarrollo: se realiza la planeación de la investigación tomando como objeto de esta la evaluación por competencias en lengua castellana en los grados sextos.

Se plantea un plan de mejoramiento a la institución educativa para realizar un laboratorio de evaluación, donde se proponen elementos y estrategias evaluativas novedosas e interactivas para ser aplicadas a los estudiantes y registrar sus avances y logros a través de la implementación de estas.

Se realiza una reunión de socialización y participación activa de la comunidad educativa objetivo, para compartir con ellos el plan y recibir sus sugerencias.

- Control: para el este aspecto de la investigación se plantean herramientas, vistas dentro del proceso de formación de la especialización, como lo son los formatos de planeación por competencias dentro del aula de clase, para asegurar la utilización de los elementos e implementos pedagógicos entregados a la institución, de tal forma que también los estudiantes sean participes activos de este proceso de formación.

- Seguimiento: se toman los resultados que se encontraron en la primera fase, en la aplicación de los instrumentos, y mediante registros comparativos, y la reaplicación de los elementos se hará el seguimiento

y la valoración de los avances que se vayan logrando con la implementación de la propuesta.

Población

La población objeto de estudio, en este caso los grupos del grado sexto de educación básica, están compuestos en su totalidad por 225 alumnos, donde intervienen en el proceso formativo un total de 20 docentes.

Muestra

Siendo entonces esta la población se detalla en este caso el cálculo de la muestra, basados en los ítems establecidos en consulta realizada en internet, basados en la pertinente información de esta página web, que a la vez proporciona un aplicativo que realiza el cálculo 10. Se usa la siguiente fórmula:

$$n = \frac{k^2 * p * q * N}{(e^2 * (N-1)) + k^2 * p * q}$$

Donde:

N: es el tamaño de la población o universo (número total de posibles encuestados). Que es igual a 225 alumnos y 20 docentes.

k: es una constante que depende del nivel de confianza que asignemos. El nivel de confianza indica la probabilidad de que los resultados de nuestra investigación sean ciertos: un 95,5 % de confianza es lo mismo que decir que nos podemos equivocar con una probabilidad del 4,5%. Que serán los utilizados en nuestro caso, equivaliendo según la tabla que k = 2.

Los valores k más utilizados y sus niveles de confianza son:

k	1,15	1,28	1,44	1,65	1,96	2	2,58
Nivel de confianza	75%	80%	85%	90%	95%	95,5%	99%

[10] http://www.feedbacknetworks.com/cas/experiencia/sol-preguntar-calcular.htm

e: es el error muestral deseado. El error muestral es la diferencia que puede haber entre el resultado que obtenemos preguntando a una muestra de la población y el que obtendríamos si preguntáramos al total de ella. Se establece un error muestral del 5%

p: es la proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio. Sugiriendo que en este caso tenemos tres opciones de respuesta, debemos confrontar a p como la posibilidad existente de ser seleccionada, lo que le da un valor de p = 0.33

q: es la proporción de individuos que no poseen esa característica, es decir, es 1-p., que equivale a 0.67

n: es el tamaño de la muestra (número de encuestas que vamos a hacer).

Aplicando la formula con los valores establecidos, tendremos entonces que la muestra para cada una de las encuestas será:

Pada alumnos: 138

Para docentes: 19

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.

Para este proyecto, se utiliza una técnica, en este caso la encuesta, para estudiantes del grado Sexto y docentes del área de lengua castellana, como objeto de estudio para llevar cabo el proyecto.

En este mismo orden de ideas, se realizan dos instrumentos que son los formatos de encuesta, una aplicable para los estudiantes y otra aplicable a los docentes que den cuenta de su conocimiento y sus saberes en cuanto a la evaluación y al proceso de las competencias.

En ambas encuestas, se hace una categorización de la información que se está consultando en la población objeto de estudio y se estructuran en preguntas de respuesta preestablecidas de las cuales se deben señalar las opciones con las cuales el encuestado se halla identificado.

ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Plan de análisis

En caso del análisis de datos, se crean para cada uno de los instrumentos una serie de categorías, que unifican los conceptos priorizados en cuanto a las competencias y como son visualizadas y aplicadas en cada uno de los niveles evaluados.

Luego de establecer esta categorización, se han analizado cada una de las preguntas, y se ubican en cada una de las categorías diseñadas, de modo que puedan evaluarse como un conjunto de datos que nos lleven a un conocimiento y diagnostico general, del desempeño actual en cada una de ellas, en la encuesta de estudiantes, y como se conciben y son aprehendidos por los docentes, y la forma en cómo aplican estos conceptos a su quehacer pedagógico.

En este caso, se generan entonces las categorías, organizadas de la siguiente manera:

CATEGORÍAS ENCUESTA DE ESTUDIANTES.
Reconocimiento de competencias en el alumno 1, 6, 10, 17
Conocimiento de las competencias básicas 3, 7, 12, 13, 18, 20
Fomento de las competencias: 2, 4, 5, 9, 11, 16, 19, 21
Uso de la didáctica como elemento para generar competencias 8, 14, 15

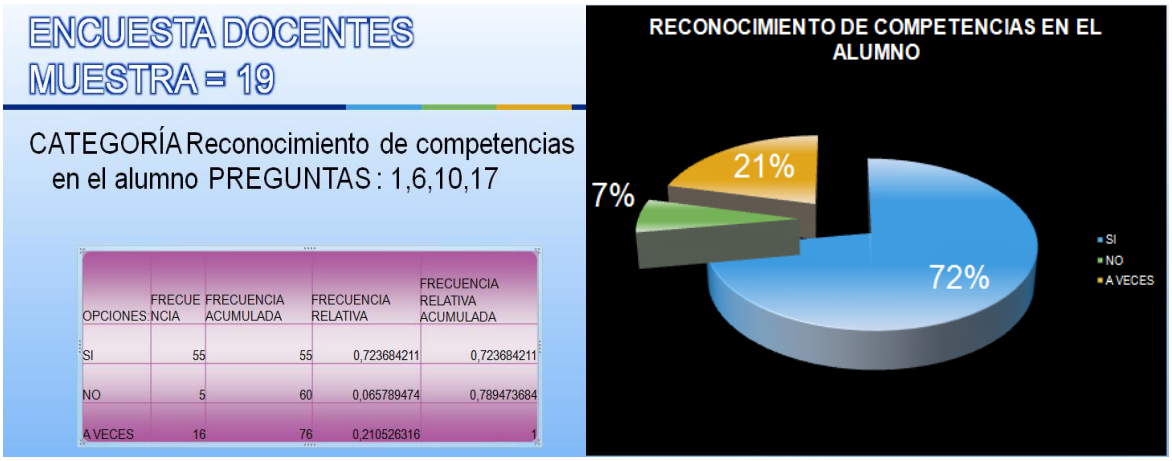
CATEGORÍAS ENCUESTA DE DOCENTES.
Competencias básicas
- Interpretación 3, 11
- Argumentación 8, 13
- Creación de textos 5, 6

Comunicación asertiva 12, 14
Nivel Académico: 1
Fomento de las competencias: 2, 4, 9
Evaluación de las competencias 7, 10

Se analizan entonces todas las preguntas por categoría, para hallar un diagnostico claro y que permita especificar en qué estado de cada una de las competencias se hallan los estudiantes, y como los docentes de lengua castellana, conciben,

aplican y evalúan el conocimiento y el aprendizaje por competencias, para llegar a conclusiones claras y precisas.

Análisis e interpretación de resultados por instrumento, sustentación



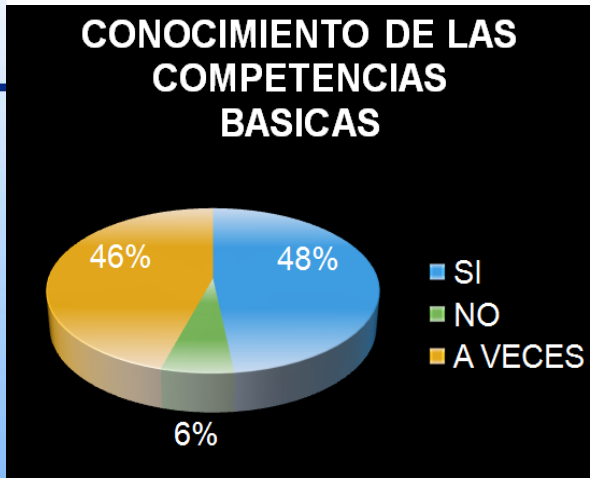
OPCIONES	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	55	55	0,723684211	0,723684211
NO	5	60	0,065789474	0,789473684
A VECES	16	76	0,210526316	1

Los docentes en su mayoría reconocen y son conscientes de la importancia que poseen las competencias en el desarrollo de los estudiantes, y lo pertinente de hacer que se potencien para una correcta formación en el estudiante.

Según Orozco (2004), esta situación está sostenida en las criticas a los estándares básicos de competencias, producto de la resistencia que ha demostrado la comunidad educativa, dirigida normalmente a mostrar la falta de participación del profesorado en el proceso, el reduccionismo de las concepciones y el sentido retrogrado, homogeneizador y antidemocrático de la propuesta presentada por el MEN, en particular del documento de 2002.

CATEGORÍA Conocimiento de las competencias básicas PREGUNTAS : 3, 7, 12, 13, 18, 20

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	55	55	0,48245614	0,48245614
NO	7	62	0,061403509	0,543859649
A VECES	52	114	0,456140351	1

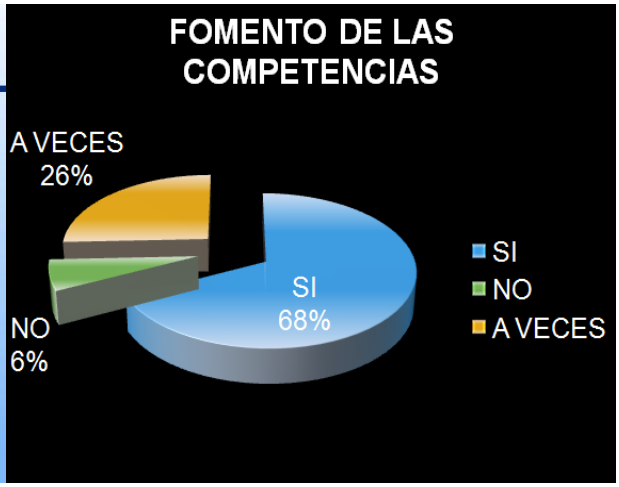


Pero en este punto, se tiene en cuenta que a pesar del reconocimiento de la importancia y la relevancia de las competencias y su desarrollo, se tiene a más de un 50% de los docentes que no poseen o no tienen una clara idea acerca de los conceptos básicos de las competencias.

Como lo dice Vasco (2003), las evaluaciones por indicadores de logro, competencias y estándares, en vez de parecer disyuntivas, parecen complementarias, hace falta claridad entre investigadores, el profesorado y padres de familia. Esto requiere procesos de reflexión y formación para hacer de la evaluación una actividad clara y compartida.

CATEGORÍA Fomento de las competencias PREGUNTAS : 2, 4, 5, 9, 11, 16, 19, 21

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	103	103	0,677631579	0,677631579
NO	10	113	0,065789474	0,743421053
A VECES	39	152	0,256578947	1



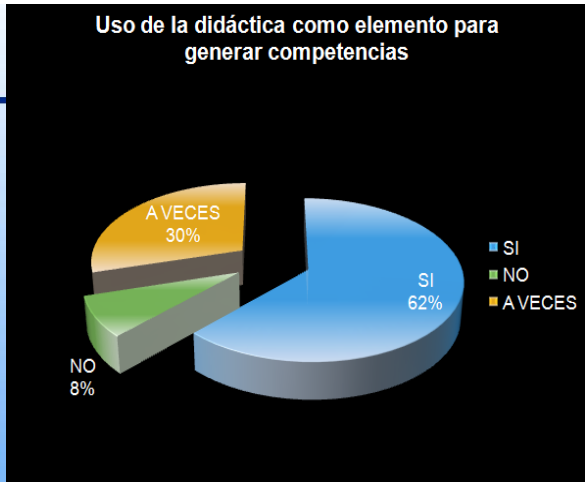
En poco más de una década, tres o cuatro formas de ver la evaluación han irrumpido en las aulas de clase y han afectado el trabajo pedagógico y didáctico

del profesorado. Lo más crítico de la situación es que estas propuestas han pasado disfrazadas e investidas con los ropajes de opción pedagógica alternativa a modelos distintos del constructivismo -llámese modelo tradicional de transmisión - recepción de conocimientos acumulativos, modelo de enseñanza tecnológica o espontaneísta, o cualquiera que no se corresponda- (Vasco 2003)

Se tiene en este punto un porcentaje de docentes equivalente a un tercio de la muestra que permite pensar en una elevada omisión en el fomento de estas, y que es presumible, que al momento de no ser fomentadas las competencias, por estos mismos docentes, es factible que no sea tenida en cuenta a la hora de la evaluación pedagógica.

CATEGORÍA Uso de la didáctica como elemento para generar competencias PREGUNTAS : 8, 14, 15

OPCIONES	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	38	38	0,25	0,25
NO	5	43	0,032894737	0,282894737
A VECES	18	61	0,118421053	0,401315789



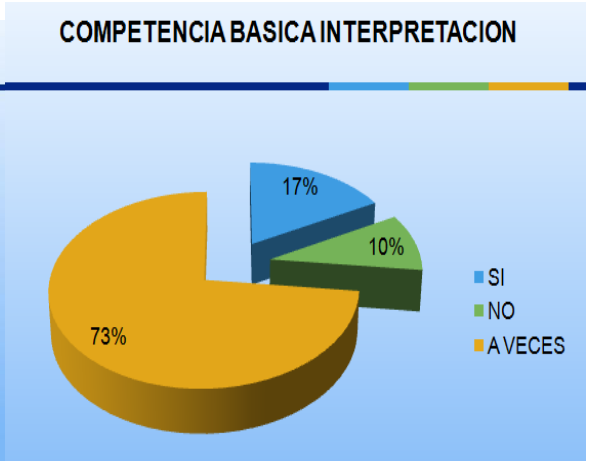
En concordancia con el elemento de análisis de la categoría anterior, una cantidad igual de docentes, poco más de un tercio, dedican poro esfuerzo de sus capacidades y estrategias didácticas para el fomento y desarrollo de competencias en los estudiantes, lo que influye de manera drástica en la vinculación de estas en la evaluación, lo que indica que se debe implementar una intervención que mejore esta situación.

Si bien al comienzo el MEN (2002) habló de estándares para la excelencia de la educación, después (MEN 2004) modificó la propuesta al hablar ya de estándares básicos de competencia y definirlos como "criterios claros y públicos que permiten conocerlo que deben aprender nuestros niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada una de las áreas y los niveles".

ENCUESTA A ESTUDIANTES
MUESTRA: 138

CATEGORÍA COMPETENCIA BÁSICA INTERPRETACIÓN PREGUNTAS : 2, 10

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	47	47	0,170289855	0,170289855
NO	27	74	0,097826087	0,268115942
A VECES	202	276	0,731884058	1

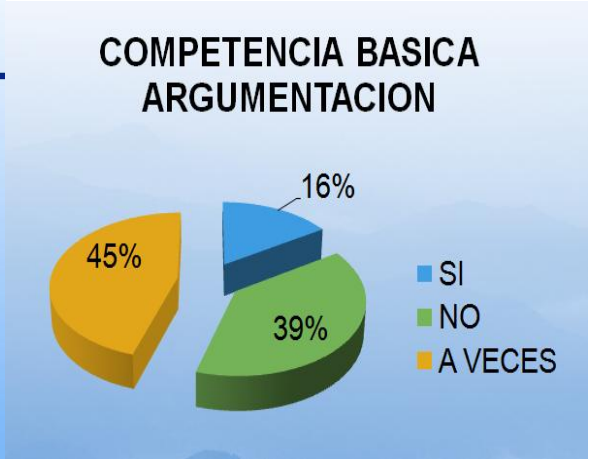


Los estudiantes, en un alto porcentaje, un poco superior a dos tercios de la muestra, sienten que el docente no expresa y no es competente con el aprecio y respeto a sus ritmos de aprendizaje, que no utiliza herramientas pedagógicas y didácticas adecuadas, que tampoco implementa desarrollo de logros especiales. Igualmente se opina que los docentes no tienen en cuenta los desarrollos individuales y propios de cada estudiante y que no se dan a estos una valoración dentro de la evaluación. Igualmente, un 10% más asegura que los docentes no están preocupados por formar opiniones o criterios en los estudiantes, donde nota se establece la interpretación, sino que la máxima valoración esta versada sobre la capacidad de responder el texto a pie juntillas.

Como planteó Thomas Kuhn (1975) en su momento, los que se enfrentan son "paradigmas" o, si se quiere, "modelos teórico prácticos"; en este caso, de naturaleza pedagógica o didáctica que compiten entre sí para solucionar problemas que en el paradigma vigente ha sido imposible resolver.

CATEGORÍA COMPETENCIA BÁSICA ARGUMENTACIÓN PREGUNTAS : 7, 12

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	44	44	0,15942029	0,15942029
NO	107	151	0,387681159	0,547101449
A VECES	125	276	0,452898551	1



En un 84% los estudiantes expresan ser coartados acerca de sustentar, idear y confrontar el conocimiento, donde no se aceptan ideas nuevas y sienten que pueden aportar y ser más proactivos en el conocimiento, pero que gracias a las rigurosas estrategias implementadas en clase, no se les permite ni se les valora la confrontación ni la creatividad en la adquisición del conocimiento.

Las estrategias, según lo señala Fumagalli (1993), se conciben “como configuraciones complejas que provienen de la articulación entre el objeto de conocimiento, la concepción sobre el modo en que el sujeto aprende ese objeto de conocimiento y la relevancia social en torno a la transmisión y adquisición del objeto de conocimiento”.

Desde esta perspectiva corresponde al docente reorientar su accionar pedagógico hacia estrategias que enfoquen objetos de conocimientos contenidos en las temáticas de estudio, de tal manera que generen en el estudiante una actitud hacia la búsqueda y la investigación.

CATEGORÍA COMPETENCIA BÁSICA CREACIÓN DE TEXTOS PREGUNTAS : 4

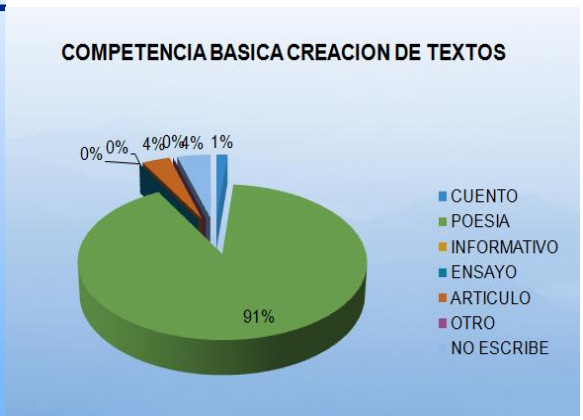
OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	4	4	0,028985507	0,028985507
NO	103	107	0,746376812	0,775362319
A VECES	31	138	0,224637681	1

Acerca de la competencia propositiva/creativa, en humanidades lengua castellana, en lo referente a la formación de criterios que permitan al estudiante ser formador de su propia opinión y expresarse clara y voluntariamente de forma escrita. Los estudiantes dan a comprender que lo hacen por exigencias de los docentes y que no lo hacen por voluntad propia.

Entonces, el interrogante que se nos presenta es saber si la evaluación por competencias está interpretándose al interior del modelo tradicional y de sus híbridos tecnológicos y espontaneístas (Mora, 1999), o si, por el contrario, lo que ha sucedido es que se ha requerido en la práctica educativa de la aparición y la aplicación de un modelo pedagógico y didáctico alternativo que le dé sentido a otras formas de entender y ejercer las prácticas de evaluación para competir con el modelo tradicional de evaluación.

SUBCATEGORÍA COMPETENCIA BÁSICA CREACIÓN DE TEXTOS PREGUNTAS : 5

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
CUENTO	2	2	0,014492754	0,014492754
POESIA	125	127	0,905797101	0,920289855
INFORMATIVO	0	127	0	0,920289855
ENSAYO	0	127	0	0,920289855
ARTICULO	5	132	0,036231884	0,956521739
OTRO	0	132	0	0,956521739
NO ESCRIBE	6	138	0,043478261	1



Analizando los textos y sus géneros, los estudiantes prefieren la poesía, y consultados extraoficialmente, fuera del instrumento, muchos dan a entender que lo hacen porque es lo que normalmente se les pide que hagan y porque es el género más corto, y según su opinión el más fácil.

Tal y como se establece entonces en los movimientos tendientes a la alfabetización en ciencia-tecnología, sociedad-ambiente para todas las personas, que contribuya a una cultura ciudadana para la toma de decisiones acerca de los problemas a los cuales se enfrenta la humanidad, la formación de espíritu crítico, y principalmente para el disfrute personal. Laugkschy Spargo (1996), Acevedo y otros (2003), Vilches y Gil (2003) y Cañal (2004) se sitúan más en la transformación del currículo de las Ciencias (Naturales/Sociales), mientras la educación global y la trasversalidad afectan todo el currículo escolar, desamparando los procesos del idioma nativo, sus reglas y propuestas, por propender hacia un aprendizaje de las dualidades mencionadas.

CATEGORÍA COMPETENCIA BÁSICA COMUNICACIÓN ASERTIVA PREGUNTAS : 11, 13

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	218	218	0,789855072	0,789855072
NO	14	232	0,050724638	0,84057971
A VECES	44	276	0,15942029	1

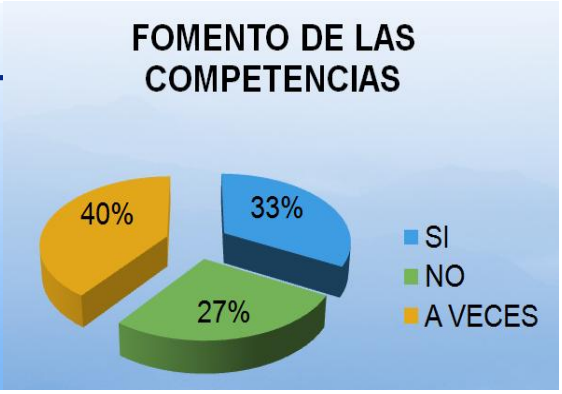
Los jóvenes han aprendido las bases de una competencia comunicativa clave, como lo es la asertividad en el respeto de las ideas y opiniones de los demás, siendo la base de una comunicación efectiva y que aporta para las interrelaciones entre los estudiantes, y de estos para con los docentes y demás estamentos de la institución. Los estudiantes reconocen la sana comunicación como elemento efectivo para una sana convivencia.

Para García, Martín y Rivero (1996), en este enfoque se muestra el currículo global, más como integración de saberes complementarios que se ponen en juego en la solución de problemas escolares en los que se hace fundamental trabajar

conceptos metadisciplinarios desde una perspectiva de saberes dialogantes e integración de los discursos de las ciencias que se enseñan dentro de las instituciones.

CATEGORÍA FOMENTO DE LAS COMPETENCIAS PREGUNTAS : 1,8

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	91	91	0,329710145	0,329710145
NO	75	166	0,27173913	0,601449275
A VECES	110	276	0,398550725	1



Las dos terceras partes de los estudiantes no sienten que sean estimulados para desarrollar sus capacidades, para crear, para proponer, para formarse una idea o un criterio propio, para experimentar. Esta gran mayoría de estudiantes sienten que son evaluados y educados de una forma memorística y autoritaria, donde no se puede poner en tela de juicio el conocimiento, aunque el mismo estudiante este equivocado. Se le da el conocimiento por autoridad y no por argumentos, por proposiciones analíticas validas, por conocimiento científico.

Interpretando a García (2004b: 33), podría pensarse que la integración debe cuidarse de evitar generar un nuevo reduccionismo simplificador, al tratar de fusionar apresuradamente diversos campos en uno solo, llámese educación global o educación para el desarrollo sostenible; lo importante es la complementariedad y la integración entre lo general y lo específico a la hora de formular contenidos de Educación Ambiental y que sean una construcción abierta, flexible y progresiva de problemas socio ambientales como eje articulador de los contenidos en un contexto cultural de lo científico - técnico y lo metadisciplinario (como marco de referencia en el diseño y la programación de los diferentes grados de complejidad de los contenidos).

SUBCATEGORÍA FOMENTO DE LAS COMPETENCIAS

PREGUNTAS : 3

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
INICIATIVA PROPIA	5	5	0,036231884	0,036231884
EXIGENCIAS DEL DOCENTE	133	138	0,963768116	1

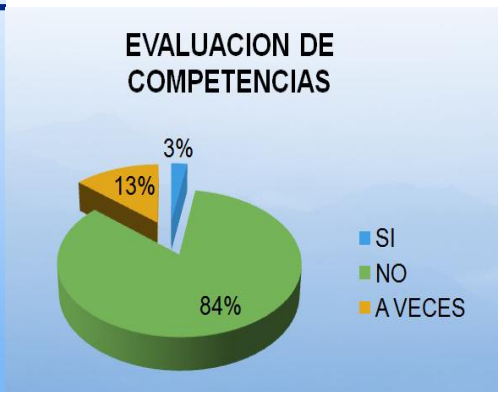
La grafica es definitiva. El estudiante no se motiva para escribir textos. Cuando un estudiante desea hacer uso del arte de escribir, lo hace más por exigencia y por cumplir las labores que le han sido impuestas, y no por su propia voluntad, deseo y creatividad. Desarrolla muy poco estas capacidades.

Esta situación, dice Morín (2000), ha terminado por ocultar en las finalidades educativas el enfrentarse a los problemas clásicos de nuestra cultura de una manera renovada:

- Formar espíritus capaces de organizar sus conocimientos en lugar de almacenar una acumulación de saberes ("Mejor una cabeza bien hecha que una cabeza bien llena", Montaigne).
- Enseñar la condición humana ("Nuestro verdadero estudio es el de la condición Humana", Rousseau, Emile) que contribuya a la formación de una conciencia humanista y ética de pertenencia a la humanidad y a la vida.
- Enseñar a vivir ("Vivir es el oficio que quiero enseñarle", Emilie) preparando los espíritus para enfrentar las incertidumbres y los problemas de la existencia humana, mostrando el carácter aleatorio, accidentado, a veces cataclísmico de la historia del cosmos, de la Tierra, y de la especie humana (¿puede proponerse un proyecto de educación para lo incierto?).
- Volver a hacer una escuela de ciudadanía, de nación y de ciudadanía terrestre.

CATEGORÍA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS PREGUNTAS : 6, 9

OPCIONES:	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA	FRECUENCIA RELATIVA	FRECUENCIA RELATIVA ACUMULADA
SI	7	7	0,025362319	0,025362319
NO	232	239	0,84057971	0,865942029
A VECES	37	276	0,134057971	1



Los estudiantes leen poco, no les gusta, no les genera un gran interés. A pesar de que en la biblioteca existe una gran variedad y surtido de libros, de temáticas, de estilos y hay literatura para todos los gustos, los estudiantes no presentan, no demuestran una gran motivación por leer, y cuando lo hacen, es por observancia en los requerimientos de los docentes, presentan conclusiones acomodadas al estilo del docente, y no como una reflexión y un proceso de creación de criterios y argumentaciones propias.

Edgar Morín (2000), en la introducción del libro Los desafíos del siglo XXI: unir los conocimientos (que resume las jornadas de reflexión del "consejo científico" francés en 1998 con el fin de hacer sugerencias para la enseñanza de los conocimientos en la secundaria), plantea dos problemas fundamentales que impiden cumplir la misión docente de favorecer la aptitud natural del espíritu humano para contextualizar, relacionar y globalizar. Primero, la predominancia del saber fragmentado en disciplinas que se hace incompleto para enfrentar nuevas realidades multidimensionales, globales, transnacionales, planetarias, y problemas cada vez más transversales, pluridisciplinarios, e incluso transdisciplinarios. Segundo, la falta de pertinencia de nuestro modo de conocimiento y de enseñanza, que nos induce a separar (los objetos de su entorno, las disciplinas unas de otras), en vez de relacionar, lo que, sin embargo, está "entretejido" para pensar de modo multidimensional.

PROPUESTA – MODELO DE EVALUACIÓN

PRESENTACIÓN:

Dentro del proceso de evaluación por competencias que se implementará en el área de humanidades, lengua castellana en la institución educativa Pio XII de San Pedro de los Milagros, se realizará una búsqueda de una serie de estrategias que permitan a docentes y estudiantes acercarse hacia una aplicación coherente de evaluación, que permita hacer una medición y un diagnostico claro acerca de los avances que los estudiantes que hacen parte del objeto de estudio vayan presentando, permitiendo así implementar en otras áreas del conocimiento esta propuesta.

FUNDAMENTOS TEORICOS:

A partir de estas estrategias evaluativas que permitan medir los procesos donde haya una integración de lo social, lo cognitivo y lo emocional del ser.

Desde la teoría de RALP TYLOR "evaluación por competencias" propone saber ser, un saber hacer, un saber aprender, un saber desaprender, y un saber para el servicio que sea construido reflexivamente para la reproducción, la construcción, la producción y la convivencia. La concepción de la evaluación tendrá mayor efectividad en la medida que permita reconocer capacidades y habilidades para tener autonomía y medir las consecuencias de sus actos.

No obstante, GALLEGO "competencias evaluativas", explica que las competencias no solo se desarrollan sino que se forman, se adquieren y se construyen. Se forman con la reunión, integración y relación de diversos saberes posibilitando un hombre que piensa por sí mismo, siendo crítico de los aspectos socio económico, teniendo en cuenta sus aptitudes y capacidades. Se adquieren a través de la práctica en un contexto definido, se construyen en la medida que las competencias se basan en subprocesos básicos que se han poseído con antelación, consecución de la autonomía, desarrollo de pensamientos y nociones de justicia.

¿La evaluación debe considerar la situación original del alumno en el momento de su ingreso a la escuela, grado escolar o curso. Es decir, se requiere evaluar el origen sociocultural y las capacidades del alumno al ingreso para poder compararlas durante y al término de su paso por la escuela, de manera de dar seguimiento a su desarrollo?

En este sentido no es válido esperar que todos los alumnos logren los mismos objetivos o tengan los mismos resultados en forma equivalente, porque no todos parten de un mismo bagaje sociocultural y académico. Esta situación exige un concepto de evaluación personalizado, especialmente en cuanto a los criterios a considerar, que permita dar a cada uno con entera justicia un juicio de valor sobre el esfuerzo realizado y el desarrollo obtenido.

Esta concepción debe llevar a revisar la validez de algunas situaciones comúnmente utilizadas en la evaluación educativa, por ejemplo: el uso de criterios de ejecución promedio contra los que se comparan las ejecuciones individuales para dar un juicio de valor sobre ellas, como si las diferencias individuales no existieran; el uso de pruebas únicas o estandarizadas para evaluar personas o grupos diferentes y complejos, la exclusión de factores que deben ser tenidos en cuenta como el esfuerzo y la motivación del alumno y el recurso a la inferencia para encontrar soluciones que no fueron previamente aprendidas para los problemas propuestos. La evaluación en las escuelas — contra lo que se declara — sigue siendo preeminentemente memorística. Se tambalea, también, fuertemente, el principio tácitamente asumido por muchos docentes de “si un alumno pudo sacar diez y responder las preguntas, todos también podrían y deberían”, como si las diferencias entre ellos no debieran existir.

METODOLOGIA DE LA PROPUESTA:
Se basa en importantes:

INSTRUMENTOS PARA EVALUAR E INNOVACIONES DIDACTICAS PARA EVALUAR

Se establecen aquí, de formas conceptuales y explicativas, diez estrategias evaluativas:

Titulo: Informes y memorias de prácticas

Objetivo: inducir a los estudiantes hacia la producción de prácticas del conocimiento adquirido, dándole significancia y logrando un reforzamiento de lo aprendido mediante la aplicación del aprendizaje y la sistematización de las experiencias logradas.

Descripción: Se plantean el objetivo ante los estudiantes. Se procede entonces a realizar las actividades planeadas por el docente, según el área, desempeño y logro que quiera obtenerse con la realización de las actividades. Se organizan los grupos de trabajo, se establecen las reglas de juego y se plantean así mismo quienes serán los encargados de realizar también el protocolo. Se inician las actividades y cada grupo señala y trabaja en los planteamientos, diseño y ejecución de sus memorias o del informe que presentará de las prácticas de conocimiento que se han realizado.

Producto a entregar por parte del alumno: informe escrito. Memorias de prácticas.

Metodología: Trabajo en grupo, observación y descripción del entorno, interpretación de datos.

Competencias que evalúa: Creación de textos, interpretación, análisis y apropiación de contextos.

Titulo: Pruebas de ejecución de tareas laborales reales o simuladas

Objetivo: presentar al estudiante situaciones simuladas en las cuales pueda vivenciarse la exigencia del trabajo o labor propia de quien devenga un salario, y darle herramientas para que realice las tareas indicadas

Descripción: se les da a los estudiantes problemas sencillos que solucionar, que puedan verse o existan en el mundo laboral, se les explica el contexto y se les crea el ambiente simulado. Los estudiantes deben plantear soluciones, y realizar, dentro de las indicaciones las acciones con las cuales se le dé solución a la problemática planteada.

Producto a entregar por parte del alumno: informe escrito. Memorias de ejecución, practica realizada.

Metodología: Trabajo en grupo, observación y descripción del entorno, interpretación de datos.

Competencias que evalúa: Creación de textos, interpretación, análisis y apropiación de contextos.

Titulo: Técnicas de observación

Objetivo: Propiciar en los estudiantes la capacidad para observar su entorno, analizarlo y hacer una lectura de él en busca de una mejor comprensión, aplicando conocimientos y conceptos propios del área.

Descripción: luego de establecer las teorías que van a estudiarse en grupo, se procede entonces a ambientar al estudiante en los procesos de observación científica que se van a realizar, dándoles los materiales y herramientas que posee el método científico para que sea estudiada la teoría, se confronte, se evidencia y se postulen nuevas teorías y conclusiones por parte del estudiante, de forma argumentativa y exposicional.

Producto a entregar: Síntesis del ejercicio, con sus respectivas conclusiones y teorías acerca de las observaciones realizadas.

Metodología: Aplicación de los pasos del método científico, trabajo en grupo, interpretación y aplicación de conceptos.

Competencias que evalúa: Interpretación del entorno, del contexto. Creación de contextos e ideas propias.

Titulo: Portafolio.

Objetivo: documentar los procesos de los estudiantes, de modo que tomen conciencia acerca de lo importante que es llevar los procesos con su evidencia, bien clara y definida, así como reflexionar acerca de la necesaria que es la organización en la educación, y su aplicabilidad a la vida laboral.

Descripción: Cada estudiante, lleva un adecuado archivo con las actividades realizadas en la materia a lo largo del año, alimentándolo de forma constante, llevando un correcto orden, y presentando informes escritos de vez en cuando para sustentar en trabajo realizado, tomando el portafolio como un acerbo probatorio.

Producto a entregar: Portafolio de actividades correctamente diligenciado, con todas las actividades y los informes terminados.

Metodología: Archivo Físico y digital, donde se almacenan las actividades y las practicas, con sus respectivos productos e informes.

Competencias que evalúa: Creación de textos escritos. Interpretación de datos. Proposición de elementos que permitan solucionar problemas del entorno.

Titulo: Diario reflexivo.

Objetivo: permitir al estudiante, mediante el uso y manejo de una bitácora personal, una visión global de su propio proceso de formación que le brinde oportunidades y bases para realizar una constante autoevaluación de sí mismo.

Descripción: cada estudiante, lleva una bitácora acerca de su proceso formativo, no disciplinar, que le permita a él y a los docentes una realimentación continua de sus procesos, de modo que el mismo estudiante vaya fomentándose una ideología auto evaluativa y de superación personal, que le permita un mejoramiento constante.

Producto a entregar: Diario reflexivo, completamente diligenciado, con sus respectivas conclusiones, plan de mejoramiento e informes de cumplimiento por parte del estudiante.

Metodología: Diario académico realimentado por docentes y estudiantes, que se realimenta de forma constante y continua, llevando conclusiones, planes de mejoramiento e informes de cumplimiento, de modo que el alumno haga una autoevaluación de sus procesos y lleve a cabo su proceso de mejora.

Competencias que evalúa: Adaptabilidad al cambio, interpretación de procesos y entorno. Creación de textos.

Titulo: Webquest

Objetivo: Utilizar las Tics para fomentar la habilidad de consultar, recopilar y concluir sobre la lectura de información acerca de un tema, de modo que cree conceptos y conocimientos propios a partir de la apropiación de esta información.

Descripción: se da un tópico exacto acerca de la temática a estudiar, se hace la exposición por parte del docente acerca de su visión del tema, y se le facilita al alumno finalmente el acceso a las Tics para que haga transversalización de saberes y construya conceptos y conocimientos para socializar en clase.

Producto a entregar: Documento escrito (ensayo, memorias, etc.), en la cual debata y argumente acerca de su posición y opinión, además de las conclusiones y conocimiento producido mediante el proceso.

Metodología: uso y practica de las Tics, para consultar información mediante motores de búsqueda conocidos, exposición teórica por parte del docente sobre el tema y proposición de un tópico para exponer. Preparación de exposición y conclusiones.

Competencias que evalúa: creación de textos, comprensión de la temática, consulta de información, uso de las tics.

Titulo: Ensayos

Objetivo: plantear en el estudiante la necesidad e importancia que posee la creación y formulación de textos escritos y argumentaciones, dentro de su proceso de desarrollo intelectual y científico, como herramienta para desarrollar las competencias y las habilidades requeridas para su desempeño tanto académico como laboral.

Descripción: se da un tópico exacto acerca de la temática a estudiar, se hace la exposición por parte del docente acerca de su visión del tema, y se le facilita al alumno finalmente las fuentes de consulta y bibliografía necesaria para que construya conceptos y conocimientos para socializar en clase.

Metodología: Exposición oral por parte del docente, con uso de ejemplos claro y concretos acerca de un término o tema que sea inicial para los estudiantes. Se dan a los estudiantes lecturas contextuales sobre el tema, de modo que seleccionen un tópico y comiencen a revisar la bibliografía para crear sus respectivos textos.

Competencias que evalúa: creación de textos, comprensión de la temática, consulta de información.

Titulo: HotPotatoes

Objetivo: utilizar las diferentes herramientas que nos brinda este conjunto de aplicaciones propia de las Tics para llamar la atención de los estudiantes, y brindarles un espacio de práctica y apropiación de procesos de uso tecnológico para una mejor ambientación y un desarrollo de clase más lúdica y didáctica.

Descripción: las HotPotatoes es un conjunto de aplicaciones para computador que permiten realizar diversas actividades que reúnen la práctica lúdica con la didáctica, de modo que se haga muy interesante y se brinden a los estudiantes nuevas formas de evaluar, de crear conocimientos, de medir sus capacidades. Estas aplicaciones van desde el diseño de mapas conceptuales, crucigramas, sopas de letras, entre otros, con la posibilidad de que el docente las personalice o cree nuevas aplicaciones y las comparta.

Metodología: se aplica el tópico en el cual se va a trabajar, se hace la exposición y aplicación del concepto, y se le brinda a los alumnos el acceso a las tics para que realice sus procesos y resuelva los ejercicios lúdico – didácticos que se le ofrecen.

Producto a entregar: aplicación u objeto HotPotatoes debidamente terminado y diligenciado.

Competencias que evalúa: Interpretación, proposición de soluciones y manejo de las tics.

Titulo: Informes de investigación.

Objetivo: presentar al estudiante situaciones que le permitan investigar en las cuales pueda vivenciarse la exigencia del trabajo o labor propia de quien devenga un salario, y darle herramientas para que realice las tareas indicadas

Descripción: se les da a los estudiantes problemas sencillos que solucionar, que puedan verse o existan en el mundo laboral, se les explica el contexto y se les crea el ambiente simulado. Los estudiantes deben investigar estas situaciones problemáticas para luego plantear soluciones, y realizar, dentro de las indicaciones las acciones con las cuales se le dé solución a la problemática planteada.

Producto a entregar por parte del alumno: informe escrito. Memorias de ejecución, investigación realizada.

Metodología: Trabajo en grupo, observación y descripción del entorno, investigación, consulta e interpretación de datos.

Competencias que evalúa: Creación de textos, interpretación, análisis y apropiación de contextos.

Titulo: Mapas conceptuales

Objetivo: fomentar en los estudiantes la capacidad de formular objetos que le permitan hacer una abstracción del conocimiento, conceptualizar ideas, y generar opciones que le permitan un mejor desempeño académico, de modo que sean capaces de resumir el conocimiento y graficarlo para un mejor entendimiento de este.

Descripción: se le brinda al alumno una exposición magistral, un texto, una consulta, un elemento que le permita leer, revisar, aclarar dudas, generar conceptos e ideas, de modo que sea competente para crear un esquema básico de este tópico estudiando, y sea capaz de representarlo mediante conceptos propios, y lo lleve a la representación grafica para luego decodificarlo y leerlo.

Metodología: lectura de textos, creación de mapas conceptuales.

Producto a ser entregado: mapas conceptuales diseñados y terminados

Competencias que evalúa: Argumentación, proposición e interpretación de objetos textuales y metatextuales.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES:

- Los estudiantes de sexto de la institución educativa Pio XII, presentan un marcado desconocimiento del concepto de competencias, del saber hacer dentro de un contexto. El proceso evaluativo que se realiza en esta institución, es entonces, motivo de estudio, dentro del proceso de investigación para definir y proponer recomendaciones orientadas para resolver esta problemática.

- Es en los procesos evaluativos de una institución, de un área en específico, donde se puede visualizar un perfil mucho más definido acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje que están siendo aplicadas. De acuerdo a los resultados históricos de la institución en las pruebas saber, los resultados en general no son alentadores, siendo irregulares, en comparación con la curva media nacional, con grandes amplitudes recurrentes en cuanto a la desviación estándar en el área de humanidades lengua castellana, dentro de la cual, en la definición de las pruebas del estado dada por el Icfes, se debe hacer énfasis en el estudio de la literatura, sus formas, estilos, etc.

- Se realiza entonces un diagnostico a partir de la aplicación de dos instrumentos de recolección de información, del tipo encuesta, aplicados a docentes y estudiantes que va a permitir una visión del estado actual del problema objeto de investigación, que permitan recoger la información requerida.

- La evaluación por competencias es un proceso que aún está en fase de diseño y aceptación en el país, especialmente en los eslabones operativos, como lo son las instituciones y comunidades educativas, quienes en la actualidad, todavía aquejan un conocimiento poco concreto y estructurado, son tímidos y aprensivos con este nuevo modelo

- En la institución educativa Pio XII se implementa una propuesta, para un grupo focal, que permite analizar desde una perspectiva más local, la incidencia y los efectos que pueden derivarse de una aplicación activa de procesos de evaluación por competencias, donde el estudiante es parte integral y comprometida de esta aplicación.

- Se utiliza en este caso a los grados sextos, por la edad, en la cual se hacen mucho más receptivos a estos cambios, e igualmente, en la derivación del proceso transicional con el cual se enfrentan en un punto, donde acaban de abandonar la educación primaria y se encuentran en los inicios de la educación secundaria bajo la cual, se someten a un nivel de dificultad un poco mayor.

- En la institución ha existido, en este caso evidenciado en un grupo focal del área de humanidades lengua castellana, por ser objetivo de estudio, una resistencia hacia el traslado de los procesos evaluativos por competencias, como se evidencia en los instrumentos aplicados, en parte por un desconocimiento de los detalles y líneas generales que se buscan, a la amplitud y cantidad de las concepciones y documentación existente, y a la superpoblación de teorías existentes. El docente siente la necesidad de ser capacitado.

RECOMENDACIONES:

- Al consejo académico, supervisar la aplicación y los resultados de la aplicación de esta propuesta, ya que su éxito puede abrir la posibilidad de ampliar su utilización en apropiación por otras áreas del conocimiento. Es su labor entonces estar atentos, ser participes y a la vez observantes para la consecución de los objetivos y su replicación.

- A los directivos, abrir e incentivar los espacios que generen reflexión y estructuración del pensamiento por parte de los estudiantes (foros, debates, etc.), ya que estos permiten la formación en los estudiantes de un sentido crítico y dialogante, esencial para el desarrollo de competencias desde la formación y el conocimiento.

- A los estudiantes, para que planteen formas mucho más dinámicas de participación, que se conviertan en actores vivos de su proceso formativo, que se conviertan en críticos y pensantes, de modo que sean para los docentes, un incentivo y un reto en cuanto al proceso de educación, que obliguen al docente a ir más allá de su conocimiento, de sus estrategias, que ambos sean más creativos y asertivos en su dialogo con la educación.

- A la comunidad educativa en general, brindar todo el apoyo a este tipo de iniciativas, y permitir la apertura y participación en estos espacios, puesto que generaran un aumento en la calidad de los procesos y en los resultados generales en el aspecto educativo, brindando y abriendo más espacios que generen o se deriven en situaciones, que proponen como objetivo el mejoramiento de la calidad, en procedimientos, funciones, educación, etc.; de la institución educativa.

COMPONENTE ETICO

El proceso de enseñanza y aprendizaje, su evolución, sus constantes cambios, especialmente en lo referente al aspecto evaluativo, siempre serán algunos temas que le son naturales, y de alto interés para los docentes, más aún, si son especialistas en la evaluación pedagógica.

El grupo investigador, no es insensible a los fenómenos existentes en materia educativa, es por ello, que se han comprometido en la formulación de una pregunta de carácter investigativo, la cual ha sido la guía que les ha impulsado hacia una profundización en el tema que les lleva a indagar sobre métodos y estrategias que les permitan solucionarlo. Se es consciente que en materia educativa, el país se ha pasado las últimas décadas, aplicando una serie de reformas al sistema educativo y a la concepción de evaluación; han sido laboratorios que han aportado muy pocas herramientas que llevan al ideal de un mejoramiento progresivo y sostenible de la calidad en educación.

El grupo investigador se ha dado a la tarea, de tomar una pequeña población estudiantil, en el municipio de San Pedro de los Milagros, buscando acercar a la comunidad educativa que la compone, hacia una mayor claridad en el concepto de desarrollar las competencias y habilidades, de proponer nuevos espacios, concepciones, estrategias y métodos que propicien un ambiente de aprendizaje donde toda la comunidad educativa, sea activa y consciente de la importancia de su desempeño en la formación de los estudiantes.

Como lo estableció Tulio Manuel Angarita Serrano[11], quien acertadamente opino en su discurso de la evaluación por logros, haciendo uso de un argumento utilizable también en la evaluación por competencias: “los planteamientos y acciones que se proponen, podrán generar polémicas o rechazos, porque rompen con el actuar tradicional; presentan al estudiante como el sujeto activo y participativo que puede intervenir en todas las acciones escolares que lo pueden afectar y chocan con las determinaciones autoritarias y subjetivas que se venían dando en la administración educativa del país”.

[11] ANGARITA SERRANO, Tulio Manuel. La Evaluación por Logros. Primera Edición. Santafé de Bogotá. Universidad de la Sabana. Mayo de 1996, pág. 7.

Es el quehacer educativo de todos los actores lo que facilita el éxito de la labor docente. Es el desarrollo de competencias y habilidades donde radica la importancia y relevancia de la educación actual en el país.

CRONOGRAMA DE SESIONES POR MES

ACTIVIDAD	2010							2011					
	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN
Tutoría modulo introductorio	1												
Tutoría modulo 1	1												
Caracterización grupo de estudio		2											
Pregunta de generación del proyecto		1											
Sesiones de desarrollo módulos introductorio y 1		2	3										
Diseño y preparación de socializaciones			2										
Tutoría modulo 2 y electiva I				1									
Avances del proyecto (Fase I)					2	3							
Sesiones de desarrollo módulos 2 y electiva I				1	1	3							
Diseño y preparación de socializaciones							2						
Tutoría modulo 3							1						
Avances del proyecto (Fase 2 y 3) aplicación de instrumentos							1	1	4				
Sesiones de desarrollo modulo 3								1	1				
Tutoría modulo 4 y electiva 2										1			
Avances del proyecto (Fase 4)											4	4	
Sesiones de desarrollo módulos 4 y electiva 2											2	1	
Diseño y preparación de socialización											1	5	
Sustentación proyecto de Grado													1

PRESUPUESTO

ITEM	UNIDAD	VALOR X UNIDAD	UNIDADES TOTALES	VALOR TOTAL
Acceso a las TICS	Hora x uso	1500	563	844500
Impresión de documentos	Hojas	300	180	54000
Envío de documentos San Pedro – Medellín	Flete	5000	4	20000
Envío de documentos Medellín – Manizales	Flete	12500	4	50000
Edición de documentos	Horas de edición	1000	56	56000
Grabación de videos	Horas de grabación	15000	5	75000
Grabación de audio	Horas de grabación	8000	1	8000
Edición de videos	Horas d edición	12000	1	12000
Diseño de diapositivas	Horas de diseño	1500	50	75000
Costos de desplazamiento tutorías	Desplazamiento x grupo	56000	6	336000
Alimentación	Alimentación por grupo	16500	6	99000
			TOTAL	1629500

BIBLIOGRAFIA

1995- 1997 Proyecto: Por el Mejoramiento de la Calidad de la Educación: Forma Alternativa de Evaluación en el Área de Lenguaje". Investigación Realizada por El Profesor Guillermo Bustamante Zamudio con Apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional.

ANGARITA SERRANO, Tulio Manuel. La Evaluación por Logros. Primera Edición. Santafé de Bogotá. Universidad de la Sabana. Mayo de 1996, pág. 7.

CASTILLO BALLEN, Martha. Hacia el Análisis de la Producción Escrita de los Estudiantes, en el Marco de la Evaluación de la Calidad, Área de Lenguaje. En Revista Pedagogía y Saberes, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación No 8,1996, Pág. (s) de la 63 a la 70.

CASTILLO BALLEN, Martha. 1992-194, MEN-ICFES Proyecto: Del Enfoque Semántico Comunicativo, Hacia Una Propuesta Metodológica en la Enseñanza de la Literatura.

GARCIA, J. Eduardo. HACIA UNA TEORÍA ALTERNATIVA SOBRE LOS CONTENIDOS ESCOLARES. Serie Fundamentos Nº8 Colección Investigación y Enseñanza. Díada Sevilla 1998

GARCÍA DÍAZ, J.E., GARCÍA PÉREZ, F.F., MARTÍN, J. Y PORLÁN, R. (1991): Un proyecto de investigación y renovación escolar. Cuadernos de Pedagogía, 1991, nº194, p. 34-38.

GARCÍA PÉREZ, F.F. y RIVERO, A. Dificultades y obstáculos en la construcción del conocimiento escolar en una hipótesis de progresión de lo simple a lo complejo. Reflexiones desde el ámbito del medio urbano. Investigación en la Escuela, 1995, nº 27, p. 83-94.

Informe de la Investigación Titulada "Por el mejoramiento de la Calidad de la Educación: Forma Alternativa de Evaluación en el Área de Lenguaje"; en la que participaron: Martha Castillo por el SNP – ICFES. Patricia Duarte por el SNP – ICFES. Mauricio Pérez por la Sociedad Colombiana de Pedagogía. Guillermo Bustamante por la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

MARTÍN TOSCANO, J.; GARCÍA GÓMEZ, S. y PORLÁN, R. Diseño Curricular Investigando Nuestro Mundo. Ámbito de investigación escolar: La alimentación humana. Sevilla: Díada, 1992.

MERCHÁN, F.J. y GARCÍA PÉREZ, F.F. Reflexiones sobre el uso de una metodología investigativa en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en la adolescencia. Investigación en la Escuela, 1987, nº 2, p. 37-47.

MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Quito: Santillana, 2000.

MORIN, Edgar. El desafío del siglo XXI. Unir los conocimientos. La Paz: 2000

Nanda, S. (1987). "Antropología cultural". Página 30. Editorial Iberoamérica. México.

PULGARIN P. Luz Estella. Unidad de producción de conocimiento – modulo I. Universidad Católica de Manizales. 2010. Programa Especialización en Evaluación Pedagógica.

PULGARIN P. Luz Estella. Unidad de producción de conocimiento – modulo II. Universidad Católica de Manizales. 2010. Programa Especialización en Evaluación Pedagógica.

PULGARIN P. Luz Estella. Unidad de producción de conocimiento – modulo electivo I. Universidad Católica de Manizales. 2010. Programa Especialización en Evaluación Pedagógica.

PULGARIN P. Luz Estella. Unidad de producción de conocimiento – modulo III. Universidad Católica de Manizales. 2010. Programa Especialización en Evaluación Pedagógica.

PULGARIN P. Luz Estella. Unidad de producción de conocimiento – modulo IV. Universidad Católica de Manizales. 2010. Programa Especialización en Evaluación Pedagógica.

PULGARIN P. Luz Estella. Unidad de producción de conocimiento – modulo electivo II. Universidad Católica de Manizales. 2010. Programa Especialización en Evaluación Pedagógica.

VELASQUEZ RIVERA, Marisol; CORNEO VALDERRAMA, Carolina; ROCO VIDELA, Ángel. Evaluación de la competencia lectora en estudiantes de primer año de carreras del área humanista y carreras del área de la salud en tres

universidades del consejo de rectores. Estudios Pedagógicos, vol. 34, núm. 1, 2008, pp. 123-138. Universidad Austral de Chile. Chile

ANEXOS

ANEXO A

ENCUESTA PARA DOCENTES

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

PROYECTO

“UNA REVISION A LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA LA EVALUACIÓNPOR COMPETENCIAS APLICADAA LA ENSEÑANZA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANAEN EL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIO XII DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS ANTIOQUIA”

FECHA

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

OBJETIVO: identificar y reconocer los niveles de conocimiento en las competencias básicas que poseen los docentes del área de lengua castellana, como evalúan estas competencias y la forma en que reconocen y valoran las competencias en los alumnos.

¿COMO RESPONDER? Por favor, encierre con un círculo la opción que más le defina según la pregunta realizada.

1. ¿El maestro propicia suficientes experiencias de aprendizaje en función de las capacidades, aptitudes, estilos y ritmos de sus alumnos?

Sí No A veces

2. ¿El registro que hace acerca de la evaluación le permite obtener evidencias del aprendizaje logrado, para tomar decisiones sobre el proceso enseñanza - aprendizaje?

Sí No A veces

3. Cuando evalúa las competencias de sus alumnos, ¿comprueba si utilizan los aprendizajes para resolver situaciones problemáticas dentro de los contextos significativos?

Sí No A veces

4. ¿Motiva a los niños a preguntar, indagar, etc., orientándolos a investigar para responder sus dudas y verificar su hipótesis?

Sí No A veces

5. ¿Lleva a sus alumnos a conocerse como personas que aprenden como resultado de la interacción con otros, participando en situaciones organizadas de aprendizaje?

Sí No A veces

6. ¿Considera que sus alumnos han aprendido?

Sí No A veces

7. ¿Las situaciones didácticas previstas permiten a los alumnos poner en juego las capacidades de las competencias trabajadas durante este tiempo?

Sí No A veces

8. ¿Utiliza diversidad de materiales como apoyo para llevar a cabo las situaciones didácticas?

Sí No A veces

9. ¿Propicia un ambiente escolar que permite a los alumnos poner en práctica sus capacidades?

Sí No A veces

10. ¿Valora las capacidades que muestran sus alumnos con mayor nivel de logro en relación con el lenguaje oral, lenguaje escrito, pensamiento matemático y de relación social?

Sí No A veces

11. ¿Parte de las capacidades que se evidencia en sus alumnos como aprendizajes significativos son motivaciones para replantear su planeación de cara al futuro?

Sí No A veces

12. ¿Está consciente de las competencias que requieren mayor atención en su evaluación de las competencias en lengua materna? ´

Sí No A veces

13. ¿Se actualiza constantemente en relación a sus conocimientos respecto a las competencias básicas?

Sí No A veces

14. Planifica sus clases anticipando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus alumnos.

Sí No A veces

15. ¿Diseña estrategias específicas dirigidas a niños que muestran menor nivel de aprendizaje?

Sí No A veces

16. ¿Motiva a los alumnos a preguntar, indagar, estimar conduciéndolos a investigar sus hipótesis, en un ambiente de calidez y aceptación, fortaleciendo la participación de las alumnas y alumnos?

Sí No A veces

17. ¿Demuestra a los alumnos confianza en sus capacidades y estimuló constantemente avances, esfuerzos y logros?

Sí No A veces

18. ¿Muestra capacidad crítica de su propio desempeño, así como la rectificación, a partir de un concepto positivo de sí misma o mismo y de su trabajo?

Sí No A veces

19. ¿Brinda oportunidad a los alumnos para explicar las diferentes respuestas que encuentran en la resolución de un problema?

Sí No A veces

20. ¿Plantea situaciones donde se pone en práctica la reflexión, el diálogo y la argumentación?

Sí No A veces

21. ¿Interactúa con los alumnos en forma individual o en pequeños grupos?

Sí No A veces

ANEXO B

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

PROYECTO

“UNA REVISION A LAS ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA LA EVALUACIÓNPOR COMPETENCIAS APLICADAA LA ENSEÑANZA DE HUMANIDADES LENGUA CASTELLANAEN EL GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIO XII DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS ANTIOQUIA”

FECHA

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

OBJETIVO: identificar y reconocer los niveles de formación y apropiación de las competencias en el área de lengua castellana que poseen los alumnos de esta institución, además de reconocer su percepción de como evalúan estas competencias y la forma en que reconocen y valoran su aplicación en la vida diaria.

¿COMO RESPONDER? Por favor, encierre con un círculo la opción que más le defina según la pregunta realizada.

1. ¿El maestro propicia suficientes experiencias de aprendizaje en función de las capacidades, aptitudes, estilos y ritmos de sus alumnos?

Sí No A veces

2. Cuando realizas una lectura, ¿Analizas su significado, alimentas tu vocabulario y aclaras las dudas y utilizas tu sentido crítico para reflexionar sobre lo que has leído?

Sí No A veces

3. ¿Realizas lecturas por iniciativa propia o por exigencias de tu docente?

Iniciativa propia Exigencias del docente

4. ¿Realizas escritos por cuenta propia o esperas a que te sean impuestos por el docente?

Sí No A veces

5. Si escribes por tu cuenta, ¿Qué tipo de texto realizas?

Cuento Poesía Informativo Ensayo Artículo

Otro: _____ No escribes

6. ¿El docente le permite ser participativo y creativo en clase, permitiéndole presentar sus ideas y argumentos, contrastándolos con el conocimiento y generando un nuevo saber?

Sí No A veces

7. ¿Lees un texto y presentas tus puntos de vista, utilizando el debate o la conversación abierta como forma de presentar, oír y confrontar tus ideas y las de tu interlocutor?

Sí No A veces

8. ¿Te gusta discutir sobre temas de interés general o con tu grupo de amigos, basando tus aportes en lo que has leído en un libro o aprendido en clases?

Sí No A veces

9. Cuando el docente de lengua castellana te evalúa ¿encuentras que valora tus aportes e ideas propias como medio para el mejoramiento de las teorías estudiadas?

Sí No A veces

10. ¿Buscas comprender correctamente el argumento de un libro cuando lo lees?

Sí No A veces

11. ¿Respetas las opiniones de las demás personas cuando expones tus puntos de vista?

Sí No A veces

12 ¿Tus aportes e ideas las basas en lo que has aprendido y conocido a lo largo de tu proceso de aprendizaje?

Sí No A veces

13. ¿Cuándo hablas con tus compañeros tienes en cuenta que pueden tener la razón, y discutes con argumentos convincentes cuando están equivocados?

Sí No A veces

ANEXO C

AUTOBIOGRAFIA

ELSY UBEIDI OSORIO CORTES

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGOGICA

GRUPO 3 DE 2010

EQUIPO 9

La vida pasa, las dificultades se vencen y el ideal se alcanza. Hoy me encuentro en este recinto buscando otro ideal “El crecimiento” características fundamentales de mi ser. Enfrentando retos y aceptando los más grandes desafíos, buscando conocimientos que dignifiquen mi existencia para aplicarlo a mi vida personal, social y familiar. Como esencia de mi ser dejando en cada quien un poco de mí.

Mi mayor fortaleza es nutrir la experiencia de otros con una fuente de luz, de paz y de conocimiento, con una actitud sincera ante la vida y los demás. Puedo evaluar mi nivel de fortaleza espiritual observando la calidad de mis respuestas en las situaciones y relaciones con los demás. También reconozco mis defectos, errores y carencias y estoy dispuesta a reconocer mis equivocaciones y a compartir mis experiencias, aprovechar las oportunidades para evolucionar, estar, permanecer y cumplir una misión “crecer para mejorar la existencia de otros”.

La estructura teórica y elaborada que guía y delimita mis acciones para dar cuenta de unas concepciones que permiten un camino especifico que utilizo para el aprendizaje y que tiene que ver con una estructura cognitiva permitiéndome afirmar dentro de un carácter idiosincrático de todo aprendizaje para dar cuenta de todos los talentos, estrategias de desarrollo, entornos motivadores y enriquecidos.

Identificándome con la inteligencia interpersonal y la intrapersonal para lograr con ello estabilidad emocional y así dar lo mejor de mí en el área del conocimiento que me desempeño y aplicar la congruencia hacia adentro y hacia afuera entendiéndose como el poder de discernir, comprender que le sucede a otra persona en determinado contexto y actuar de manera apropiada y en relación con

los estados de ánimo, las conductas y los deseos como utilidad para comunicarme afectivamente en mi vida diaria.

Esta capacidad me lleva a ver con realismo y veracidad como soy y que quiero y da a entender cabalmente cual es mi prioridad y anhelo para así actuar en consecuencia cuyo componente es el respeto a las emociones y sentimientos. Su ubicación (hemisferio izquierdo del cerebro) permite el acceso a la información de todas las áreas sensoriales configurando rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo que me resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social, buscando así la reflexión sobre la vida como algo bello que vale la pena degustar, pero que al mismo tiempo es algo cercado por lo sublime o por lo doloroso.

Recuerda siempre vivir, amar y aprender.

ANEXO D

AUTOBIOGRAFIA

LUIS ENRIQUE ECHAVARRIA JIMENEZ

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGOGICA

GRUPO 3 DE 2010

EQUIPO 9

Primera tutoría.

Nací,

Viví,

Sentí el vacio

Me llene del amor a las cosas

A las que espero renunciar

Vivo

Hoy soy el ser que deseo ser

Hoy seré el que seré

Solo deseo ser alguien que ame a

Quien deseo ser.

Realimentación para diciembre 11 de 2010

Ahora, soñando con ser,

Con mejorar,

Con terminar con la apariencia,

Olvidando el niño compungido,

Buscando al hombre a autorrealizar,

Espero sentir en mi la fuerza y el poder del mundo en mi interior

Para ser otro que aprende más

Realimentación para marzo 19 de 2011

Lleno de profundo autoconocimiento,

Y una gran capacidad comunicativa.

Brotan de su interior brillantes palabras,

Grandes loas, omnipotentes discursos.

ANEXO E

AUTOBIOGRAFIA

JAIME ANDRES ECHAVARRIA JIMENEZ

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACIÓN PEDAGOGICA

GRUPO 3 DE 2010

EQUIPO 9

Primera tutoría

Naci bajo el dorado sol,

En tierras donde el oro danza al compas del son Caribe.

En cruenta lucha con el inclemente abrazo de Rá,

Crece un cid batallante,

Cual San Jorge que lucha con el Dragón de sus limitaciones,

Y se va elevando majestuoso cual Dios humanado,

En la constante y suave brisa de la amorosa musa Cognoscere.

Realimentación para diciembre 11 de 2010

Sobre el regazo de Cognoscere hoy,

Nuestro cid batallante,

Reposa placido a los compas de la lira,

Con la majestuosa y magistral,

Técnica ejecutorial de Sophia,

En un gozo supremo

Voluptuoso y epicúreo.

Realimentación para marzo 19 de 2011

Dotado de autocomprensión

Y de visión del mundo

Haciendo uso de sus inteligencias dominantes

Va camino de la fortuna, camino a la gloria

Como campeador brillante

En andaluz armadura.

ANEXO F

ESPECIALIZACION EN EVALUACION PEDAGOGICA

PROTROCOLO TUTORIA 3

PRESENTADO EN LA TUTORIA DEL 11 DE DICIEMBRE DE 2010

LABOR CONJUNTAN

EQUIPO 7

EQUIPO 9

UNIVERSIDAD CATOLICA DEL NORTE

CENTRO TUTORIAL MEDELLIN

2010

LUGAR Y FECHA: Medellín, 25 de septiembre de 2010

TEMA: Contexto social y educativo de la evaluación

ENCARGADA: Magister Luz Estela Pulgarin Puerta

Dedicatoria a los maestros:

“Feliz, tu maestro, porque tu mejor riqueza son tus alumnos. Tu vida es hacer parte de sus vidas. Tu afectas la eternidad porque nunca sabrás donde termina tu influencia.”

Henry Adams

La expresión anterior nos remite a esa importante trascendencia que tiene el maestro en el acto educativo como imagen significativa con la posibilidad de dejar huellas positivas o negativas permanentes en sus estudiantes, siendo un personaje histórico, héroe o villano que junto con los familiares y otros seres cercanos al educando moldearan unas bases fundamentales en la formación como ser humano.

Al iniciar el desarrollo de la tutoría, Luz Estela nos comparte una reflexión acerca de un artículo publicado en el diario LA PATRIA, “Prosperidad o Riqueza”; donde el autor alude a palabras de un sicólogo quien plantea como muchos confunden el éxito profesional o la riqueza con la prosperidad, y se encuentra que personas o países con riquezas materiales se hayan muy lejos de la felicidad, no logran disfrutar de la tranquilidad y del gusto por lo que hacen.

En el desarrollo de la temática en la tutoría, la profesora alude a los medios de comunicación como la televisión y ahora el internet y su influencia en las familia, los menciona como un némesis hacia nuestra autoridad dentro de los hogares, como las personas se relacionan a través de las redes sociales y llegan a tener cientos de amigos. Vemos una desconfiguración de las relaciones interpersonales, donde no se siente la necesidad entre las personas de sentirse, conocerse y reconocerse como humanos sensibles.

La invitación abierta de nuestra tutora mediante la elaboración de la autobiografía es a continuar en este camino iniciado de reconocernos y reinventarnos como humanos en desarrollo, sólo si nos observamos en una introyección crítica, permanente y sentida podemos orientar y reorientar nuestro camino y función en la existencia.

Como la evaluación pedagógica es nuestra razón para encontrarnos y escucharnos en este espacio, volvemos a ella ahora asumiéndola como un asunto de desarrollo humano que nos permite transformarnos, inventarnos y reinventarnos en esa lucha constante por cualificarnos y cualificar nuestra labor.

Nuestra interlocutora también nos invita a resignificar la práctica docente ya trascender en el conocimiento y en el ser.

Desde los conceptos filosóficos y espirituales la trascendencia implica ir más allá de lo natural tanto en conocimiento como en la vida y llega a considerarse como una finalidad y a convertirse en fundamento y sentido de la acción.

Nosotros como docentes igual que todo ser social estamos en interacción constante con otros, pero hay siempre una intención, una programación y un diseño de contenidos para enseñar o aprender, todo tan prediseñado que no hay lugar para la naturalidad, espontaneidad y la confianza es casi nula en esa relación definida por un espacio, un tiempo y una forma; nos encontramos con eruditos, con estudiosos, y ya en lo más común de nuestro quehacer nos encontramos con aprendices que nos esperan para que les “demos una clase” de una asignatura o materia y se sigue esta relación, si llegamos a trascender de esta rigidez calculada y pasar a la consideración de ser humano en formación y esa persona nos importa por sí misma y podemos aflorar nuestra propia humanidad, se ha dado un gran paso; el discurso de humanizar la educación cobra gran valor.

En este ir y venir de ideas, de palabras claras, sencillas y asequibles o de palabras profundamente estudiadas, nos detenemos en los conceptos y enfoques de la evaluación, destacando la importancia de unos y otros modelos conocidos en la historia de la educación desde tiempos remotos. No se haya un punto de bienestar para todos los implicados, aunque haya un propósito común de cualificar, pues este parece ser el fin unificado de la evaluación en todo contexto. En este punto se hace referencia a la importancia de la evaluación en sus diferentes enfoques, tanto cualitativa como cuantitativa pues todas en su momento han aportado a ese constructo que nos ocupa.

Desde que el estudiante dejo de ser el ente pasivo en esta relación con su entorno educativo; el docente se ve avocado a lidiar con todas las individualidades, algunas problemáticas, ahora con voz propia y con poder y aún se escuchan reminiscencias de la educación con rejo, presumiendo que las dificultades con el educando son por exceso de flexibilidad y permisividad.

El conflicto entre educandos y educadores se hace más evidente cuando se trata de evaluar, aquí se conjugan las inconformidades y las confusiones de todos, estudiante, familia y docentes, es cuando debemos acudir a ese gran propósito de humanizar la educación y que las teorías presentadas por los formadores actuales no se tomen y se retomen para embellecer discursos en las entidades de enseñanza sino que cada uno empiece por sí mismo y contribuya con otros en una relación libre de prejuicios y de intereses individuales.

Luego de haber inducido y realizado la apertura a la temática que debe desarrollarse en este encuentro y a lo largo del modulo II, los diferentes grupos comienzan a presentar la socialización correspondiente al modulo I, desarrollando de forma ordenada sus conceptos.

Se exponen en todos los grupos los avances en el proceso de investigación – acción que se van a desarrollar en las instituciones educativas objetivo, notándose que hasta el momento se han dado resultados significativos y que comienzan a perfilar los caminos hacia un correcto desarrollo de estos.

En la segunda parte de la socialización por cada grupo, se expone en cada uno de ellos los elementos conceptuales adquiridos respecto a la epistemología de la evaluación:

- Se hizo un recorrido histórico por la legislación colombiana en materia educativa, se hizo un corto análisis y critica al sistema educativo, y se hace reflexión acerca de muchas de estas leyes que han impuesto la ruta y los fines de la educación a lo largo del tiempo. Cabe destacar que muchos equipos presentan y basan su socialización sobre este aspecto, dándose cabida a un espacio de tiempo efectivo mucho más abierto y a un debate muy activo.
- Se hizo un corto recuento acerca de los roles y perfiles del docente en el tiempo y como se concebía al alumno en cada una de estas etapas. También se analiza las formas de evaluación que se efectuaban en cada una de ellas, y se presentan esquemas mentales que indican y resumen la importancia y el rol de la evaluación pedagógica como herramienta de medición de aptitudes, saberes y procesos desde hace más de 4000 años.
- Se socializa también, para el modulo de la asignatura efectiva, modelos pedagógicos, un trabajo realizado por los docentes acerca del bicentenario, desde la lúdica y la acción participativa de todos los actores vivos de la institución educativa, mostrando las bondades que en este aspecto posee el modelo critico social.

UNIDAD 1

DESARROLLO DE SABERES PREVIOS

Para el desarrollo de saberes previos se debe realizar teniendo en cuenta la caracterización de las culturas y las subculturas emergentes en tiempos presentes.

EJERCICIO INVESTIGATIVO PERSONAL

En este ejercicio se referencia a Miguel Santos Guerra para abordar las patologías de la evaluación como medio de poder, presión y coacción.

EJERCICIO INVESTIGATIVO GRUPAL

La educación como estrategia que asumen las sociedades para perpetuar ese entramado de símbolos, representaciones, imaginarios que en el desarrollo de este ejercicio se debe tener en cuenta el instrumento que se va a aplicar para que permita recoger información sobre el problema planteado. Teniendo como referencia a Hugo Serra en el estudio de casos.

Constituyen su cultura. Es una estrategia de producción cultural.

El instrumento debe enviársele a Luz Estela el 25 de octubre para ser aprobado y poderlo aplicar.

UNIDAD 2

EVALUACION Y DESARROLLO HUMANO

Expresa los componentes de la evaluación formativa en los procesos de desarrollo humano porque la evaluación pedagógica cumple otras funciones sociales sin que muchas de ellas estén consideradas explícitamente en los currículos.

Después de la sensibilización se deben desarrollar los saberes previos.

INSTANTES. De Jorge Luis Borges. En forma de paráfrasis.

En el ejercicio investigativo grupal se debe desarrollar un ensayo sobre evaluación y desarrollo humano, teniendo en cuenta el impacto social.

Luz Estela sugiere le sean enviadas las presentaciones que los equipos elaboraron para las socializaciones.

PRESENTACIÓN MODULO II

CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO DE LA EVALUACIÓN

Cultura, Educación y Evaluación

El desarrollo humano como proceso de crecimiento permanente donde hay una renovación de la persona desde que nace hasta que muere, en un aprendizaje

continuo en el arte de ser persona en su transformación y trascendencia del ser desde nuestra propia convicción humana con una auto motivación de la estructura del conocimiento para generar calidad de vida desarrollando potencialidades y capacidades humanas de convivir, percibir, aprender, pensar y ser creativo, cuyo despliegue apunta a la comunicación, al sentimiento, a la comprensión, valoración, a los cambios y al amor para conducir su vida y ser feliz, buscando la utilización de la libertad con responsabilidad, en un aprendizaje y desaprendizaje de paradigmas.

La globalización económica, política, social y cultural, la sociedad del conocimiento, el multiculturalismo, la consolidación del neoliberalismo son los fenómenos que entre confusión ideológica y el caos social caracterizan la sociedad del siglo XXI, nos permite acercarnos a la comprensión de la cultura, de la postmodernidad, no obstante vivir en un país en el que conviven y se amalgaman en un mismo espacio permite prácticas culturales, premodernas, modernas, y postmodernas. Estas transformaciones que estamos viviendo empiezan a producir una profunda crisis en los paradigmas tradicionales, sin embargo la educación tiene que seguir respondiendo por la generación de una cultura desde la que se plasma unas intencionalidades explicitas en los que siempre están presentes los ideales del hombre y sociedad, debe responder por un concepto de nación que se constituyen en referente único para aglutinar múltiples identidades culturales presentes en un territorio.

La educación no puede quedarse al margen en estas intencionalidades porque ella misma es una manifestación de la manera como el ser humano se comprende y se apropia de los contextos sociales y culturales, con los que se hace posible un proyecto de sociedad históricamente determinado que señale las condiciones que se requieren y las metas en las que deban acercarse los individuos para considerar que han alcanzado niveles aceptables de desarrollo humano,

Finalmente Luz Estela dio las fechas para el envío del desarrollo del modulo, quedando unificado para el 23 de noviembre en medio físico el proyecto de investigación con las correcciones y observaciones además con el anexo sobre la aplicación del instrumento y los resultados que arrojó, por correo vía email para la misma fecha los ejercicios del modulo.

Luz Estela entrego la autobiografía para que fuera retroalimentada y se le anexara al trabajo de investigación para enviarla también en medio físico.

La tutoría presencial finalizo a la 1:30 pm.

Para terminar acudimos al escritor Leo Buscaglia, quien en su libro El Arte de Ser Persona, nos comparte un significativo mensaje del escritor Elie Wiesel, tomando de Souls on Fire.

EL COMIENZO

Pero, ¿Dónde iba yo a empezar? ¡El mundo es tan vasto! Puedo empezar con el país que mejor conozco, el mío. Pero mi país ¡Es tan grande! Mejor empiezo con mi pueblo. Pero mi pueblo, también, es muy grande. Mejor empiezo con mi calle. No, con mi hogar. No, con mi familia. No importa, empezare conmigo mismo.

Y luego citando a Loren Eiseley.

“Como la araña, hay personas que nos negamos a dejar de tejer, aun cuando pudiera parecer mucho más sofisticado vivir sin esperanza. Nuestra cuerda, aunque frágil, pueden aún tejerse con optimismo, curiosidad, asombro, amor y el sincero deseo de compartir un viaje a las estrellas. Nuestra meta bien vale el esfuerzo, porque en este caso la estrella la que aspiramos es la humanidad plena para todos” (1987 – 13).

ANEXO G

GUIÓN DEL VIDEO DE SOCIALIZACIÓN.

1. Se debe realizar una introducción del proyecto, presentando a la institución con sus características principales como ubicación geográfica, cuerpo docente, directivo, comunidad educativa en general. También aspectos culturales de la institución y de la sociedad de San Pedro de los Milagros, para que exista una comprensión más cercana a lo integral, para que se conozca al municipio y por antonomasia, en que cultura y sociedad se desenvuelven los estudiantes de esta institución educativa.

2. Se hace una socialización del objeto de estudio, describiendo al grupo focal y a los criterios con los cuales esta población fue escogida. Se habla igualmente de las características de esta población y se describe claramente algunos puntos esenciales de ella.

3. Se hace una lectura literal del objetivo del trabajo, de modo que se haga claridad acerca del objeto de estudio y se haga una relación precisa con el numeral anterior.

4. Se hace la socialización de la presentación a los docentes, donde se muestran imágenes del proceso y como se establece con ellos un taller de socialización con los objeto de estudio, objetivos, y darles una introducción, a la luz de las teorías analizadas y estudiadas dentro del proceso de la especialización, acerca de las competencias, de cómo se aplican, de cómo pueden evaluarse. Además, se hace una presentación del decreto 1290 de 2009 y las implicaciones que este tiene dentro del diseño curricular y el PEI institucional.

5. Se hace la presentación a los estudiantes, los cuales son muy colaboradores y siempre estuvieron atentos al proceso. Se muestra un video donde al grupo focal se le presento el grupo investigador, sus objetivos y el proceso que habría de seguirse. También se les planteo actividades a realizar con los docentes y la aplicación de métodos y estrategias de evaluación opcionales a las tradicionales.

6. Se hace un diseño de instrumentos, los cuales son encuestas para docentes y estudiantes. Se van a mostrar grosso modo y rápidamente algunas imágenes de estas encuestas, de su modelo, e imágenes de cómo se aplican.

7. A continuación se muestran las imágenes de aplicación, y como el grupo focal interactúa con los integrantes del grupo investigador, como los estudiantes se dirigen repetidamente a cada uno de ellos para indagarles acerca de algún tema o punto en especial, y dando opiniones y comentarios acerca del proceso.

8. Se da una interpretación de los datos, donde se muestra la categorización que se realizo con cada uno de los instrumentos, los resultados arrojados y como se triangula con ellos, organizando preguntas en cada categoría seleccionada, además de indagando y basando estos resultados en tesis de autores experto en el área.

9. Se establece finalmente, a la luz de los resultados obtenidos, un diagnostico del sistema de evaluación de la institución en lo referente a la evaluación de las competencias, y se presentan conclusiones acerca del proceso.

10. Finalmente, se cierra el video de socialización, con una reunión donde está presente el rector de la institución y recibe de parte del grupo investigador los resultados y la propuesta diseñada para la institución, en la búsqueda de la aplicación y mejoramiento del sistema evaluativo en cuanto a la medición de las competencias y desarrollo de habilidades. Se da una corta despedida y finaliza el video.