

Concepciones y prácticas evaluativas de los maestros de básica secundaria y educación superior frente a las reformas en la evaluación

DIANA CONSUELO BASANTE ERAZO¹ - ROCIO MARGOTH DIAZ BASANTE²
DEYANIRA ORTEGA RIASCOS³
CONSIDERACIÓN⁴

Artículo recibido el 18 de noviembre de 2012, aprobado para su publicación el 12 de diciembre de 2012.

Resumen

El presente trabajo corresponde a un estudio de experiencias de docentes de básica secundaria y universitaria de la ciudad de Pasto, con el propósito de reconocer las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en el aula y las prácticas pedagógicas que le subyacen, en relación entre reformas evaluativas y la mediación de los actores educativos como una temática que cobra mayor pertinencia en el proceso formativo de las instituciones educativas. Se generalizará sobre los alcances, limitaciones y posibilidades de las reformas evaluativas promulgadas en nuestro país y la trascendencia de la función social de la escuela en la formación de sujetos para una determinada sociedad, donde lo pedagógico y lo evaluativo son dispositivos que se ponen en juego en la formalidad educativa; sin embargo en el ejercicio áulico, se los

1 Diana Consuelo Basante. Licenciatura en Matemáticas. Universidad de Nariño. Especialista en Docencia Universitaria. Universidad de Nariño. Especialista en Estadística. Universidad Nacional. Magister en Educación desde la diversidad. Docente: Institución Educativa Municipal Técnico Industrial. Docente: Institución Universitaria CESMAG. Pasto (Nariño).

Correo Electrónico: dcbasante@gmail.com

2 Roció Margoth Díaz Basante. Licenciatura en Pre – escolar. Universidad Santo Tomás. Especialista Informática – Telemática. Universidad del Área Andina. Magister en Educación desde la diversidad. Docente: Institución Educativa Los Libertadores. Consacá (Nariño).

Correo Electrónico: rocimargot.32@hotmail

3 Deyanira Ortega Riascos3 Licenciada en Ciencias Sociales. Universidad de Nariño. Psicóloga. Universidad Antonio Nariño. Especialista en Metodología de la Enseñanza de la Geografía. Universidad de Nariño. Magister en Educación desde la diversidad. Docente: Institución Educativa Municipal Eduardo Romo Rosero. Pasto (Nariño). Correo Electrónico: yanyrtega@yahoo.es

4 Gloria Isaza de Gil. Asesora de la investigación.

concede independientemente, asociados a la subjetividad de los docentes en su discurso tradicional.

Este entramado de concepciones pedagógicas y prácticas evaluativas deviene de imaginarios inherentes a las reformas. La evaluación como elemento esencial del proceso de formación, no puede ser un apéndice o aspecto invisibilizado en el currículo pues las prácticas pedagógicas y evaluativas deben ser coherentes con los propósitos y posibilidades de formación en materia de enseñanza aprendizaje.

En este artículo de investigación, brevemente se evidencia la importancia dialógica de estos dos procesos y su incidencia en el acto educativo. Siendo la educación una práctica social y la evaluación uno de sus principales actos; por tanto, se la abordará desde connotaciones ideológicas ya que tiene que ver con concepciones históricas y reformas educativas, connotaciones sociales porque se relaciona con la promoción, con el fracaso escolar, con el éxito, con la deserción, con el proceso enseñanza aprendizaje; desde la connotación pedagógica porque se estructura a partir de los lineamientos curriculares, estándares y competencias; de igual forma desde la connotación psicológica porque tiene inmerso la diferencias individuales; y finalmente la connotación técnica porque se relaciona con los avances tecnológicos de esta sociedad multicultural, globalizadora de la información, que obligan a la escuela a reencontrarse, a reestructurar su interior, repensar su sentido y su función social.

Palabras claves: Reformas evaluativas – Evaluación - Calidad educativa – Concepciones docentes – Formación integral – valoración – contexto social-promoción – Inclusión.

Conceptions and assessment practices of teachers in basic secondary and higher education against evaluative reform from the general education law

Abstract

This work was made according to experiences of secondary and university teaching in Pasto city, in order to recognize the assessment practices in the classroom and their pedagogical practices inside it, in relationship among assessment reforms and the evaluation actors as a theme that becomes more relevant in the formation process of educational institutions. It will generalize about the scope, limitations and possibilities of the evaluation reforms given in our country and their importance in the social function of the school in students formation for each society, where the pedagogical and the assessment are devices that come into play in the formal education; however, in the courtly exercise, these are conceived as independently associated with the subjectivity of teachers in traditional speech.

These pedagogical concepts and assessment practices come of imaginaries inherent the reforms. The evaluation as essential element of formation, it cannot be an appendage or an invisible aspect in the curriculum because evaluative pedagogical practices should be consistent with the purpose and possibilities or training in teaching and learning.

In this research paper briefly points to the importance of these two processes dialogic and its impact on the educational act. Education being a social practice and evaluating one of its major events, so it is approached from ideological connotations as it has to do with historical conceptions and educational reforms, social connotations because it relates to the promotion, school failure, with success, with the defection, with the teaching-learning process, from the pedagogical connotation because structure from the curriculum guidelines, standards and competencies, and likewise from the psychological connotation that has immersed the individual differences, and finally the connotation technique because it relates to the technological advances of this multicultural society, globalization of information, forcing the school to reconnect, to restructure its internal rethinking its meaning and social function.

Keywords: Reforms evaluative - Evaluation - Quality Education - Comprehensive training - comprehensive training - valuation - social context - promotion - Inclusion.

Presentación

En Colombia hemos asistido a la implementación de una política de Estado conocida bajo el nombre de “Revolución Educativa”, cuyos pilares se han centrado en ofrecer a niños y jóvenes la garantía de una educación con mayores niveles de cobertura, calidad, pertinencia laboral, capacitación técnica, e investigación científica. En la práctica, esto ha significado introducir nuevos términos en las instituciones educativas como: *programas, estructuras institucionales, currículos, métodos, modelos pedagógicos, sistemas de evaluación, transformaciones de las prácticas de enseñanza-aprendizaje*, entre otros; todo esto con el propósito de formar sujetos que adquieran más conocimientos y desarrollen habilidades propias (competencias) para el mundo social y productivo.

Consecuentemente con este reto, el Ministerio de Educación Nacional ha implementado reformas evaluativas, con las que se pretende mejorar la medición y valoración del desempeño de los escolares en el marco de lo que se conoce como objetivos, indicadores de logros y más tarde lo que se llamó las competencias básicas con relación a las expectativas de los aprendizajes, orientadas bajo los lineamientos curriculares impuestos por el gobierno, bajo el precepto de calidad.

Colombia, intenta asumir los retos que desencadena la globalización, que van acordes con el desarrollo tecnológico y científico; adoptando, tal vez, de manera equivocada o no, modelos y políticas internacionales, para suplir las necesidades educativas; generando un conflicto interno en la aplicación de las mismas, ya que se ha olvidado el contexto en el que vivimos. La teoría en pedagogía que se conoce, muestra aspectos positivos, sin embargo en la práctica

existen desajustes, que se ven reflejados en el impacto de los sistemas evaluativos impuestos y en el ejercicio pedagógico de las instituciones.

Estos aspectos ideológicos inherentes al papel que juega el enfoque evaluativo como elemento esencial del proceso de formación no puede ser invisibilizado en las prácticas pedagógicas; sin embargo los actores educativos no tienen claro las orientaciones teóricas de las reformas evaluativas, asumiendo de manera subjetiva la aplicación de las mismas, llevando la evaluación a la medición, al control riguroso o laxo, asignando códigos, olvidando la valoración en la diversidad del sujeto, de ahí la importancia de la inclusión en la educación colombiana.

En este escenario, el papel de los maestros en el proceso evaluativo, es desconcertante, no hay un parámetro para que todos asuman una misma posición, por lo cual encontramos frente a las políticas generadas, diferentes prácticas evaluativas; por un lado la flexibilidad con los estudiantes, fomentando oportunidades que implican alimentar una cultura facilista en la aprobación y promoción; por otro lado, como minoría, la actitud del docente academicista, rezagado en lo tradicional. Sin embargo podemos notar que ninguna de estas posturas responde a las necesidades del momento, cuyas consecuencias se marcan en las nuevas generaciones.

Justificación

La necesidad de buscar la heterogeneidad con equidad, mediante los desarrollos sostenibles, no es tarea fácil. Debemos centrarnos entonces en el epicentro donde se imparte la educación, observando las falencias y debilidades, que en algunos momentos obstaculizan el proceso por completo, ocasionando deterioro y tal vez retroceso, para hallar las soluciones pertinentes que nos lleven a sacar a flote la educación con calidad en Colombia.

Las teorías extranjeras que se han traído en el ejercicio formativo, han sido nuestro referente en el rumbo que se ha pretendido tomar, lastimosamente no se ha contado con todas las condiciones de crear esos ambientes propicios que permitan la práctica satisfactoria de estas teorías, entonces se han visto fraccionadas, injertadas unas con otras, debido a que no existe en nuestro medio una claridad, una capacitación idónea, ni los espacios, ni el tiempo que nos conlleve a una educación pertinente.

Nuestra labor entonces, es buscar las diferentes alternativas y caminos que son viables para contribuir con la interculturalidad, generando expectativas fácticas de que estos procesos pueden transformarse en motivadores de pensamiento autocrítico y reflexivo, para la formación integral que buscamos, proyectándonos hacia un cambio radical deseado, no solo en educación, sino en las posiciones políticas, económicas, sociales y financieras, que garanticen el mejoramiento de la calidad de vida para todos, desde la democracia, equidad y justicia.

Teniendo en cuenta lo expuesto, la evaluación, debe empezar a entenderse como una serie de acciones continuas realizadas por los docentes de manera cotidiana en el aula para indagar sobre el nivel de formación que han alcanzado sus estudiantes, y no solo los resultados arrojados por los exámenes que son, en último lugar, una reducción del proceso evaluativo. Estos resultados, si bien cobran importancia al momento de conocer el grado en que los estudiantes han construido y desarrollado conocimientos y habilidades, constituyen sólo uno de los elementos que forman parte de la evaluación. De esta forma, los resultados de las acciones evaluativas deben convertirse en un punto de partida para que docentes, coordina-

dores y directivos, reflexionen sobre las prácticas evaluativas y las prácticas de enseñanza, de tal forma que aquello que se hace en el aula sea significativo y promueva al mismo tiempo actitudes de compromiso, interés y responsabilidad en los estudiantes, que conllevarán a un aprendizaje significativo.

Las anteriores consideraciones son una forma de mostrar las posibilidades y dificultades de abordar la evaluación de los estudiantes como un proceso integral e integrador, que sea de carácter formativo y que contribuya a potencializar la educación. Asumir la evaluación así, implica transformar las concepciones tradicionales y los esquemas rígidos de enseñanza, para que las actividades evaluativas puedan convertirse en un puente de comunicación entre docentes y estudiantes, para identificar debilidades, dificultades y opciones de mejoramiento.

Problema Investigación

Las concepciones y prácticas de los docentes de básica secundaria y superior frente a las reformas evaluativas han generado equívocos en la aplicación de las mismas, ya que la interpretación de lo que se plantea no es unánime, evidenciada en la diversidad de modelos educativos y por ende, diversidad de prácticas evaluativas, a causa de la adopción relativista de teorías extranjeras traídas de otras realidades ajenas a nuestro contexto

Pregunta Investigativa.

¿Cuáles son las concepciones y prácticas evaluativas de los maestros de básica secundarias y educación superior, frente a las reformas de evaluación?

Antecedentes históricos de los procesos de evaluación en Colombia

En la actualidad hay cuatro campos críticos que han incidido en la necesidad de transformar la evaluación en sus fundamentos teóricos y en sus acciones: cambios mundiales como la globalización, la competitividad y la universalización del conocimiento; crisis sociales dejadas por la modernidad y afianzadas en la posmodernidad; cambios en la política Colombiana consagrados en la constitución nacional de 1991; y crisis en el ámbito educativo al pasar de una educación de masas a una educación para la diversidad.

Por tanto es pertinente el análisis de documentos evaluativos, como respuesta a varios intentos por clarificar criterios en lo relacionado con la evaluación, tema que viene siendo planteado a partir de la década de los 70. En el año de 1975 se da un proceso revolucionario en educación, inicialmente con el Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación o Renovación Curricular, el cual proponía un cambio sustancial en lo relacionado con la parte metodológica de las clases, pasando de un modelo tradicional de enseñanza a un modelo que permita la participación más activa de los estudiantes; al mismo tiempo se pasa de la calificación cuantitativa a la cualitativa.

Mediante el decreto 1469 de 1978 el cual reglamenta el artículo 8º del decreto 088 de 22 de enero de 1976, basado en el concepto de la promoción automática, se pensó en una mejora a la eficiencia del Sistema Educativo, disminuyendo la tasa de reprobación y deserción; por lo cual, en lo sucesivo, se calificará utilizando una escala cualitativa de: Excelente, Bueno,

Aceptable e Insuficiente. La citada norma también implementa lo relacionado con actividades de recuperación y formación del comité de evaluación; este último es reglamentado por la resolución 13676 de Octubre de 1978.

A pesar de todos los inconvenientes que causó la promoción automática, se produjeron cambios significativos en la evaluación de los estudiantes al establecer relaciones con el educador mucho más horizontales en los aspectos importantes a consultar. El educador empieza a ser tomado en cuenta como un mediador entre el conocimiento y las actitudes y aptitudes de los estudiantes, lo que conllevó a incrementar la motivación en las aulas y a debilitarse el poder de calificar del docente (Isaza de Gil, 2012, 5).

Dentro de la renovación curricular se hizo necesario estructurar algunos grados y un plan de estudios. El decreto 1002 de 1984, el cual organizó la educación básica en 9 grados y la Media Vocacional en dos grados (10^o y 11^o), precisa la evaluación como parte esencial del proceso educativo y señala que como tal no debe limitarse a la asignación de notas y promoción, sino que deberá programarse y desarrollarse para cada unidad didáctica en su proceso y resultados con el propósito de mejorar la calidad de aprendizaje.

En este mismo año el MEN establece el sistema evaluativo y de promoción mediante la resolución No. 17486, la cual considera como aspectos evaluables y de promoción los conocimientos teóricos y prácticos, la adquisición de hábitos, valores, habilidades y destrezas en todas las asignaturas, áreas, niveles y modalidades, tendientes a lograr la educación integral del educando. Da autonomía a cada Centro Educativo para crear los medios que le permitan evaluar estos aspectos.

En la parte aplicativa escolar, esta misma Resolución, la 17486 de 1984, tiene en cuenta el avance de los estudiantes para la promoción flexible en los grados 1^o, 2^o, 3^o; a partir del grado 4^o y hasta el 11^o divide el año en cuatro periodos académicos, en los cuales se evaluaba y calificaba el aprendizaje del educando en todas las áreas, teniendo en cuenta aspectos tales como: logro del objetivo de aprendizaje, desarrollo de los procesos, utilización de recursos, adquisición y progreso en el ejercicio de las habilidades y destrezas. El resultado obtenido por el estudiante se reflejaba en una escala numérica de 1 a 10 con traducción cualitativa de Sobresaliente, Bueno, Aprobado y No aprobado.

En coherencia con el Artículo 67 de la constitución política de 1991, relacionado con las responsabilidades en cuanto a la educación Colombiana, se promulga en el año de 1994, la Ley 115 (Ley General de Educación), junto con el decreto 1860 del mismo año, los cuales se proponen organizar el servicio educativo y ofrecer una educación de calidad; la citada ley general de educación plantea los fines y objetivos de la educación Colombiana, promulga la formación integral del individuo como persona humana, basándose en lo ya planteado en el decreto 1419 de 1978. Igualmente en esta ley se integra el concepto y se otorga autonomía a las instituciones educativas para plantear su PEI (Proyecto Educativo Institucional), teniendo en cuenta que este, aparte de atender a sus propias necesidades, debe atender a la formación integral del educando.

A partir de uno de los propósitos de la Ley 115 de 1994: *ofrecer una educación de calidad*, se crea una controversia en cuanto al concepto de calidad, pues resulta muy difícil su

interpretación ya que la misma ley no es clara, no define, no precisa la expresión calidad de educación. La asociación que la ley hace entre mejoramiento de la calidad y el cumplimiento de los fines de la Educación Colombiana, permite inferir que el concepto de calidad esta subyacente en el nivel en el que se logran los fines, teniendo presente que todos giran alrededor de la formación integral del educando.

Con base en los planteamientos anteriores y al tener en cuenta las altas tasas de mortalidad académica, las cuales generan desmotivación por parte de los estudiantes para continuar sus estudios; y la baja eficiencia del sistema educativo Colombiano, se expide el decreto 230 del 11 de febrero de 2002 con aspectos fundamentales de la evaluación afirmando que “el fin principal de la evaluación, es conocer el proceso de desarrollo del alumno de una manera integral”. Teniendo como precedentes los artículos 16, 27 y 67 de la Constitución Nacional de 1991, la Ley 115 de 1994, ya había considerado la evaluación como un proceso permanente y sistemático que apunta a favorecer el desarrollo potencial de cada alumno.

En respuesta a esta consideración, el MEN aborda dos concepciones sobre evaluación: la tradicional y la nueva. En la evaluación tradicional predomina el interés por la medición y los datos estadísticos, la nueva evaluación en cambio, busca ir más allá de la cuantificación para lograr una visión comprensiva teniendo en cuenta el contexto y los factores que inciden en el proceso pedagógico. Es así como desde la década de los 90 se viene evaluando por logros, los cuales comprenden los conocimientos, las habilidades, los comportamientos, las actitudes y demás capacidades que deben alcanzar los estudiantes en un nivel o grado en un área determinada , en su proceso de formación.

Objetivo

Develar y reflexionar sobre las concepciones y prácticas evaluativas de los maestros de básica secundaria y educación superior, frente a las reformas de evaluación.

Metodología

El trabajo investigativo es de corte cualitativo, se utilizaron las estrategias metodológicas desarrolladas en la Teoría fundada propuesta por Strauss y Corbin (2002), para lo cual se recoge la información suministrada por los docentes de nuestro grupo seleccionado de acuerdo a la experiencia y conocimiento frente a la temática abordada, en las instituciones Educativas Eduardo Romo Rosero, Técnico Industrial y la Institución Universitaria CESMAG, a través de entrevistas que se transcriben y se codifican en matrices, que exige este tipo de investigación. Además, la investigación se sustenta en la documentación existente de las reformas que se han promulgado a partir de 1994, con la Ley General de Educación y los antecedentes investigativos desarrollados acerca de la evaluación en Colombia para reflexionar sobre las concepciones y prácticas evaluativas de los maestros de básica secundaria y educación superior, frente a las reformas evaluativas.

Unidad de análisis y unidad de trabajo

La unidad de análisis corresponde a las concepciones y prácticas evaluativas de los maestros de básica secundaria y educación superior, frente a las reformas en evaluación. Por su parte,

la unidad de trabajo estuvo conformado por: Docentes en el campo de básica secundaria, 4 docentes de la Institución Educativa técnico Industrial, 4 docentes de la Institución Eduardo Romo Rosero, y Docentes en el campo de educación superior: 6 docentes de la Institución Universitaria CESMAG.

Construcción de Sentido

Concepciones sobre la evaluación: perspectivas teóricas y prácticas pedagógicas

El término evaluación aparece a partir del proceso de industrialización que se produjo en los Estados Unidos a principios del siglo XX, el cual incidió modificando la organización social, familiar y exigió a los centros educativos adaptarse a los requerimientos del aparato productivo; así lo enuncia Giroux (1981), al plantear que el concepto de evaluación se traslada al contexto educativo actual, formando jóvenes para ser una parte del sector productivo que aplica unos conocimientos técnicos en determinada área.

En los primeros años de este siglo las escuelas eran concebidas como fábricas, los estudiantes como materia prima, y los conceptos educativos de conocimiento, valores y relaciones sociales se reducían a términos de neutralidad, técnica, y a un racionamiento estricto de medios – fines. Cuando la teoría tuvo que traducirse en metodología, las cuestiones sobre valores morales y éticos se enmarcaron dentro de una lógica del conocimiento ‘científico’ y de la organización burocrática (Giroux, 1981, 10)

Seguidamente, surge en el campo de la educación el moderno discurso científico que va a incorporar una terminología e interpretación que derivan en los actuales lineamientos de la moderna pedagogía científica como: Tecnología de la educación, diseño curricular, objetivos del aprendizaje o evaluación educativa. A partir de Henry Fayol (1984) al publicar su obra de Administración Industrial y General, estableció los principios básicos de toda actuación en el ámbito administrativo: planificar, realizar y evaluar, los cuales pasaron a figurar en los centros educativos como pautas para el desarrollo de las tareas de índole pedagógico- didáctico.

De igual manera, los estudios sobre el rendimiento de los obreros fueron trasladados al contexto sobre el aprendizaje del alumnado, en términos de rendimiento académico y a su planeación en números como garantía de objetividad y rigor en la pedagogía. De éste modo, el control empresarial y la evaluación escolar evolucionaron paralelamente desde los momentos de su iniciación y desarrollo con consecuencias que llegan hasta nuestros días.

Paralelo al rendimiento del obrero, para la educación, fue la aparición, difusión y utilización masiva de los test psicológicos que ofrecieron al profesorado el instrumento definitivo para poder cuantificar científicamente las capacidades y el aprendizaje/rendimiento del alumnado, con la incorporación subsiguiente de la estadística descriptiva y la extensión progresiva, evaluando otros componentes del sistema educativo en el que surge la evaluación científica en educación, dentro de un paradigma esencialmente cuantitativo y de mentalidad tecnocrática condicionada hasta ahora.

Entre estas concepciones está la de Tyler (1950), quien instauró las bases de un modelo evaluador que se centrará en los objetivos planteados, por lo tanto considera que la evaluación es un proceso mediante el cual se logra determinar de qué manera se han ido alcanzando tales objetivos; es decir, que conduce a comprobar si los resultados que se presentan tienen una conexión directa con lo que se propuso al inicio y realiza una valoración de ello, sin el ánimo de detectar dificultades e intervenir en ellas, sino simplemente para constatar si se logró lo propuesto.

Ralph Tyler el padre de la Evaluación, dio vuelta este paradigma donde Evaluación paso de un primer plano y la medición a un segundo termino, pero siempre las dos ligadas entre si. Y fue así como el origen del término evaluación educativa se remonta a Tyler a los años 30. Evaluación se usó como un término alternativo a “medición”, “prueba” o “examen”, en consideración de que implicaba “un proceso mediante el cual se reconocían los valores. El propósito de la evaluación era llevar a cabo verificaciones periódicas sobre la efectividad de las escuelas e indicar aspectos en sus programas en donde el mejoramiento fuera necesario. Se entendió también como la validación de las “hipótesis sobre las cuales opera una institución educativa (Vivar Durán, s.f., 1)

En relación con lo anterior, se presenta la evolución del concepto de evaluación referenciado por Stufflebeam & Schinkfield, (1985) quienes resaltan que el proceso evaluativo debe orientarse hacia la mejora del currículo desde su implementación y sus resultados, de tal forma que se unifiquen su viabilidad y lo que en el trascurso de su desarrollo se ha logrado, con el fin de asegurar su satisfactoria aplicación y continuar con ello sumándole otros elementos en el aspecto evaluativo, referidos al del evaluador y el sistema de valores imperante en la sociedad

Hasta aquí, al hacer un seguimiento histórico de la evaluación y su evolución en la misma, se puede observar que el término fue relacionado directamente con la medición, asociado al control de procesos de producción laboral e industrial. Hasta el siglo pasado el término educación era tomada como transmisión de cultura y la evaluación se regía por la repetición de contenidos. A partir de 1991, se habla de evaluar otras dimensiones del ser humano, y es a través del Decreto 2343 de 1996 cuando se propone evaluar por logros procedimentales, logros actitudinales y logros conceptuales, tomando como referencia a Comenio, Rousseau, Montessori, Pestalozzi, Freinet, entre otros, quienes habían defendido estos factores como influyentes en el aprendizaje.

Es así como los referentes evaluadores influirán fuertemente en el modo de llevar a cabo la evaluación, como en la formulación de los indicadores que servirán de guía para decidir lo positivo o lo negativo de lo alcanzado y en la valoración de los resultados obtenidos.

...propender por la promoción de la tolerancia y el respeto a la diferencia en las aulas, en una primera medida. Por otra parte, obrar en la difícil tarea de cambiar las estructuras de pensamiento que resaltan la diferencia, entre los sujetos sociales, culturales, políticos que hacen parte del proceso aprendizaje (Hernández & Carreño, 2011, 8).

De esta manera, se urge a los docentes, que en un proceso de enseñanza-aprendizaje, deben tener en cuenta las individualidades, ritmos de apropiación y contextos que marcan en los estudiantes la forma de introducirse en la realidad; puesto que el aprendizaje ocurre en función de las opiniones, ideologías, de tal suerte que se asimila el entorno a partir de las interpretaciones que se realicen de él, y de ahí se genera el comportamiento frente a las mismas situaciones que sostiene.

Algunos autores, a lo largo de la historia, han descrito la evaluación como un evento que trata las causas y los factores que motivan el desempeño de los estudiantes, teniendo en cuenta el rendimiento frente a las temáticas, la apropiación de contenidos y su participación en el proceso de enseñanza aprendizaje, con ello se busca orientar el trabajo en el aula de clase. Cabe aquí resaltar que la evaluación ya no es vista como un proceso de medición, sino como una oportunidad de mejorar procesos e implementar estrategias que estimulen el aprendizaje.

Ciertamente, no cabe duda en enunciar que la evaluación es una parte integral e integradora de los procesos globales de la educación y del aprendizaje en todos sus niveles, que debe efectuarse de acuerdo con unos objetivos propuestos, aplicados a todos los factores que de algún modo inciden en los procesos educativos a nivel formativo y del aprendizaje. La evaluación es un medio, debe evaluarse dentro de la acción educativa, constituyéndose como un proceso continuo de retroalimentación para orientar el rediseño. Tiene como necesidad la participación de gran variedad de personas, tipos, formas, técnicas, herramientas e instrumentos para recoger la información.

En la misma medida, una evaluación integral del aprendizaje, debe tener en cuenta la diferencia individual y colectiva, debido a que algunas veces la evaluación educativa y del aprendizaje carece de técnicas, procedimientos e instrumentos infalibles. Por tal razón, no debe centrar su atención únicamente en recompensar o castigar, sino en investigar cómo se pueden mejorar los procesos de formación y resultados validando sistemáticamente las experiencias exitosas.

De esta manera, se busca darle un giro a la educación, reconociendo en el estudiante sus diferencias individuales, su ritmo de aprendizaje, sus condiciones socio-económicas y políticas, mostrando que la educación es un proceso en donde no solo participa el estudiante y el maestro, sino donde también se encuentran implicados los actores sociales como la familia, el grupo de amigos, la localidad, etc., en otras palabras la comunidad educativa en general. La evaluación muestra su complejidad y es muy difícil que se quede tan solo en el final del acto educativo, por eso para hablar de este aspecto, podríamos afirmar que, en todo momento escolar, se debe promover el empleo de estrategias que potencien sus posibilidades y oportunidades de autorregulación para los aprendizajes vitales y académicos.

Dentro de esta propuesta, se dan algunas pautas para conseguir lo que en teoría se ha planteado, en este sentido se señala valorar a los estudiantes mediante conceptos, lo cual, a su vez, es producto de una enseñanza fundamentada en estándares por competencias (podríamos afirmar entonces que este es otro de los cambios que ha tenido en cuenta la educación a nivel curricular, se ha hecho un recorrido desde los contenidos, hasta los logros cognitivos y últimamente a los estándares por competencias).

Esto está en consonancia con el Decreto 1860, del 3 de agosto de 1994 (por el cual se reglamenta parcialmente la ley 115 de 1994, Ley General de Educación), que establece un nuevo

sistema de evaluación y promoción de los estudiantes, desde una mirada más procesual, en donde se valora, no solo el resultado final de este, sino cada una de sus partes constitutivas hasta llegar a una meta, la cual solo es el inicio de un nuevo proceso.

Este hecho aparentemente tan coherente en la teoría y tan agradable a nuestros oídos, llevo al caos en un principio, a las Instituciones, puesto que al valorar a los estudiantes mediante conceptos, se generó confusión, la cual se profundizó aún más, en el momento en que un estudiante pasaba de una institución educativa a otra, sin embargo el mismo decreto, nos menciona que cada concepto debe ajustarse a ciertas palabras estandarizadas, como excelente, bueno, insuficiente. Además, señala que, es importante consultar el registro de la vivencia escolar, en donde se amplía la información de cada estudiante en aspectos como: la identificación personal, datos de su entorno familiar y social, conceptos de carácter evaluativo integral, así como la información académica pertinente a cada materia. No hay que olvidar que este, es el gran paso en donde se deja la escuela tradicional, la cual solo se centra en descargar contenidos en los estudiantes y al final se queda tan solo en la repetición de los mismos, cuya evaluación, se considera, un número que significa el fin de un proceso.

Ahora estamos hablando de trascender y ver al sujeto como un ser sistémico, que aprende en una interrelación constante, preparándolo para una sociedad exigente, que busca tomar de cada ser lo mejor que este posee. Siendo este un momento complejo, este es el reto que se propone a los docentes y a las familias, quienes deben intervenir directamente en la educación de sus hijos, participando activamente de este objetivo.

En este sentido no solo han fallado los entes educativos, sino que también las familias, han olvidado su labor dentro del proceso, dejando a un lado su responsabilidad y endosándola a las instituciones educativas. Las consecuencias de estas decisiones han sido catastróficas para la sociedad, tan llena de violencia, en donde los jóvenes son muestra de desinterés por la vida, por el futuro, por lograr grandes cosas no solo para sí, sino para la comunidad en general. Es por eso que enfatizando en estos aspectos, y tratando de reestructurar la evaluación, como el factor que moviliza grandes cambios sociales al respecto.

...nos encontramos pues, en el tránsito hacia una nueva sociedad; conforme pasa el tiempo, esta requiere que la atención al desarrollo individual tome diferentes rumbos, de manera tal que no se marquen personas con necesidades, más bien se reconozca que cada cual tiene sus características personales... (Cárdenas, 2011, 11).

Desde esta perspectiva, la participación de las familias se encuentra legislada en el decreto 1860, mediante los proyectos pedagógicos, en donde, la interrelación con el entorno social, familiar, económico, cultural, es fundamental. Buscando que el estudiante solucione problemas de su cotidianidad, aplicando las herramientas vistas en el aula de clase, en donde el accionar de la familia es clave para salir adelante en esta nueva visión de la educación, partiendo de los intereses de los estudiantes para promover el espíritu investigativo. En ese sentido es muy importante destacar la visión que el maestro le da a los proyectos pedagógicos, puesto que deben estar contenidos en los planes de estudio, los cuales están a su vez inmersos en el proyecto educativo institucional, es decir que la educación no puede alejarse del entorno en el cual se está desarrollando.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente podemos afirmar que, la evaluación busca: establecer los logros que se han conseguido en el proceso de enseñanza aprendizaje, el avance dentro del mismo, y qué se debe reforzar o mejorar, para adquirir conocimientos significativos en su vida posterior, mejorar el desarrollo de las capacidades y habilidades aprendidas, así como las que se deben fomentar aún más. Todo esto nos confirma que se debe partir de las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante, para lograr identificar las limitaciones o dificultades que se han presentado dentro de la formación. Esta visión nos permite ofrecer al estudiante la oportunidad de aprender del acierto, del error, es decir de la experiencia y a la vez proporcionar al docente la información necesaria para reorientar sus prácticas pedagógicas.

Otro de los hitos de este proceso es el Decreto 1290, abril 16 de 2009, para ello es importante retomar el Decreto 230 de 11 de febrero 2002, el cual introduce una visión economicista *per capita* en relación número de estudiantes aprobados. Durante los 7 años que direccionó las instituciones educativas el decreto 230, reguló el sistema educativo por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación, promoción de los educandos y evaluación institucional. Pretendiendo minimizar la reprobación con la promoción automática, dejando entrever una solución formal (una norma), más no de fondo con base en la calidad de educación que se requiere. La política Educativa Colombiana fija metas de cobertura a nivel nacional, de igual forma traza lineamientos en materia de evaluación y promoción de los educandos en las instituciones públicas y privadas, debido a la pérdidas de año y deserción de estudiantes, factores lesivos de la calidad de la educación, produciendo inconvenientes tanto en el índice de la reducción de la pobreza, como en la eficiencia de la inversión pública, por lo tanto cada vez más se agudiza la tendencia hacia la exclusión de los sujetos del servicio educativo.

Desde que fue emitida la norma, la evaluación en la escuela sigue siendo artificial y no procesual: se concentra más en contenidos que en los análisis y en la solución de problemas auténticos, como se sugiere en los lineamientos curriculares. En el discurso del 230 hay una separación entre la constitución específica del decreto y la sustentación pedagógica que puede explorarse desde el fondo de sus planteamientos. Puede decirse que algunas voces del 1860 permanecen implícitamente en el 230 y en esto radica su contradicción: se conceptualiza la evaluación como continua, integral y flexible, pero tiene que aprobar como mínimo el 95 % de los estudiantes. En nuestro estudio investigativo nos centraremos en el capítulo 2 de dicho decreto: “evaluación y promoción de los educandos”, hecha esta reforma evaluativa es importante analizarla e identificarla desde el efecto que generó su vigencia en la comunidad educativa. (Ministerio de Educación Nacional Decreto 230 de 2002.)

En su artículo cuarto define los objetivos de la evaluación, se establecen los cuatro periodos, se adicionan los parámetros que deben contener los informes evaluativos en cada una de las áreas, fortalezas, dificultades, recomendaciones, estrategias para mejorar. Frente a esta perspectiva uno de los docentes entrevistados expresó

(...) con el decreto 230 el impacto si es de la disminución de la calidad educativa, la total flexibilización escolar, es decir, la promoción automática trae como consecuencia que los estudiantes ya no se preocupen. No es que nosotros estemos con lo anticuado, pero tampoco podemos caer en la total mediocridad,

en la relajación de los estudiantes y digamos con esa teoría de la educación comprensiva y de la flexibilización total, ha traído graves consecuencias para la calidad educativa. Considero por ello que el decreto 230, por ahora no va a mejorar la calidad educativa, debido a que aún permanece sujeta a la relación estudiante profesor, como un fenómeno per cápita educativo, por lo cual seguirá camuflada en la flexibilidad escolar.

En el artículo quinto se establece que al finalizar cada uno de los cuatro periodos del año escolar los padres de familia o acudientes recibirán un informe escrito de los avances de los educandos en el proceso formativo de cada una de las áreas, el cual tendrá en cuenta el cumplimiento por parte del educando de los compromisos que haya adquirido para superar las dificultades. El rendimiento de los educandos se evidencia en términos de la escala de valoraciones, que resulta ahora más agresiva y más compleja: Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Insuficiente, Deficiente. Surge el interrogante sobre los límites semánticos entre excelente y sobresaliente; entre insuficiente y deficiente. Es inevitable la subjetividad y la confusión dentro de los actores educativos. En oposición a lo anterior, la mayoría de los educadores no están de acuerdo con la implementación del decreto 230 en lo relacionado con la escala de calificación cualitativa, opinando que es subjetiva y ambigua, no permite un verdadero criterio sobre el nivel alcanzado por el educando en su proceso de aprendizaje. Lo anterior se refleja con la opinión de un docente entrevistado:

...con el decreto 230, la evaluación empieza asignarse con calificativos como excelente, sobresaliente, bueno, etc., y se suponía que ese era el proceso cualitativo. ¿Qué considero yo que sucedió? como maestros no entendimos muy bien cuál era el cambio de lo cuantitativo a lo cualitativo... no entendimos que el trabajo era procesual, y con base en eso debíamos evaluar. Entonces se miraron este tipo de acciones de los maestros, por ejemplo, se miraba el B- o el B+... simplemente estamos haciéndolo de igual manera, lo cuantitativo, pero con otros símbolos, con otros signos.

Es evidente que la mala interpretación de la norma por los actores educativos especialmente por los educandos provocó una cultura del facilismo porque para los docentes no era fácil evidenciar quién había aprobado y quién no, quienes preocupados más por la medición cuantitativa, desconocieron la valoración formativa, pasando de la exigencia de la evaluación cuantitativa, a la flexibilidad y la promoción automática de la evaluación cualitativa. El estudiante aprendió que lo importante es promoverse y no aprender; es entonces cuando se pierde la cultura del estudio, la cultura del esfuerzo. Ante esto en el grupo focal se afirma:

...la consecuencia de este artículo ha sido una relajación y flexibilización total de las tareas académico – pedagógicas y de la responsabilidad de los estudiantes, padres de familia; es decir, aquí es dejar... pasar todo en los estudiantes, es más, parte importante de padres de familia ha terminado, así resulte altisonante decirlo, ha terminado alcahueteando a sus hijos la irresponsabilidad en el rendimiento escolar prácticamente con nefastas consecuencias para la calidad

educativa, para la responsabilidad de los estudiantes y para una mejora de la educación en Colombia.

En el artículo siete, del Decreto antes mencionado, se establecen los elementos que debe tener el registro escolar como datos de identificación personal, informe final de evaluación de cada grado cursado en la institución. Partiendo de los informes académicos tradicionales con las connotaciones numéricas y el pasar a la interpretación conceptual, no le fue fácil para el docente emitir una valoración significativa que evidencie el proceso formativo del educando, mucho menos le fue fácil la interpretación de un boletín evaluativo para el estudiante y el padre de familia, quienes optaron por apelar al porcentaje mínimo.

De igual manera, en el artículo ocho, el Decreto 230, establece la comisión de evaluación y promoción, especifica su composición, establece sus funciones, estipula que las decisiones, recomendaciones y observaciones queden consignadas en actas como evidencias. Los docentes entrevistados, quienes tienen un conocimiento más profundo sobre la esencia del decreto así como de su aplicación, opinan que este es bueno en ciertos apartes, ya que considera a la evaluación como un proceso continuo e integral, esta concepción aplicada en su totalidad podría forjar la formación del estudiante como ser social, igualmente un alto porcentaje de los entrevistados manifiestan su favorabilidad con relación a la existencia y funciones de la comisión de evaluación y promoción, considerando que su creación es buena, además necesaria, siempre y cuando se lleve seguimiento de los educandos y que las propuestas que en ella se plantean sean para mejorar el rendimiento académico.

En el artículo nueve con respecto a la promoción de los educandos establece el porcentaje mínimo del 95% (modificado por el 3055 del 12 de diciembre del 2002), designa a la comisión de evaluación como la encargada de determinar qué educandos deberán repetir el grado, estableciendo los siguientes criterios: educandos con insuficiente o deficiente en tres o más áreas, educandos con insuficiente o deficiente en matemáticas o lenguaje por dos años consecutivos de la básica, educandos con 25% de inasistencias injustificadas. Establece que no puede exceder del 5% de los estudiantes de la institución para repetir; los demás estudiantes serán promovidos al siguiente grado, pero sus evaluaciones finales no se podrán modificar. También se observa que son varios los estudiantes que se promueven de un grado a otro con más de tres áreas perdidas; habiendo reprobado en el nivel de básica durante dos años consecutivos lengua castellana y matemáticas.

Esta situación se presenta debido a que la elección de estudiantes repitentes se obtiene escogiendo en forma descendente desde quienes más áreas perdieron hacia abajo, hasta llegar al tope máximo del 5%, todos los entrevistados en este estudio, rechazan el 5% de reprobación, manifiestan que conlleva a menor calidad de la educación, a la mediocridad, al facilismo, a la despreocupación académica, al poco esfuerzo por alcanzar la excelencia, a la desmotivación de los estudiantes académicamente buenos, también opinan que se pierde la objetividad en el momento de promover los estudiantes que han tenido un desempeño muy bajo, lo cual es nocivo para la calidad de la educación. Por ello, el grupo focal expresa:

...en el aspecto evaluativo, debo decir que el 230 no fue positivo, por cuanto el sistema académico entró en un escenario de exagerada laxitud, entonces se perdió la exigencia y desestimación del estudiante hacia el proceso académi-

co, desde ese momento, el estudiante no podía perder materias más del 5%, incitando a una desmotivación por aprender y por esforzarse... esa ha sido la parte negativa del 230... con la implementación de la reforma evaluativa, los resultados, realmente, en cuanto al crecimiento académico y formativo, no han sido muy satisfactorios, precisamente porque el estudiante no aprovechó muy bien esa bondad que le dio la norma.

En el artículo diez con respecto a las recuperaciones de los educandos, se establece una nueva evaluación para los estudiantes que hayan obtenido insuficiente o deficiente, instaura los tiempos para presentarla. Plantea que ésta evaluación debe ser producto de un programa de refuerzo, cuyo resultado sea aprobatorio o no, será consignado en el registro escolar; desde la perspectiva social, es percibida como un castigo y afecta la autoestima, en la mayoría de los casos la reprobación no resuelve el problema que se propone solucionar sino que es factor de desestimulo y deserción. De igual manera están en desacuerdo con las recuperaciones los docentes entrevistados:

...con eso de que nadie puede perder el año, donde la exigencia cambia, ellos vienen de una educación flexible con ayuda, con promoción, con acciones de refuerzo y de recuperación y encontrábamos estudiantes que decían profe, ¿y no me puede dar un rescate?, ¿Y no me puede hacer un refuerzo?, mi papá dijo, que usted me tenía que dar un refuerzo y una recuperación. En el artículo once establece programas específicos para los educandos no promovidos, se favorecerá su promoción en la medida en que se demuestre la superación de las insuficiencias.

En el artículo once establece programas específicos para los educandos no promovidos, se favorecerá su promoción en la medida en que se demuestre la superación de las insuficiencias. La cultura del refuerzo, recuperación y el porcentaje mínimo de reprobación, se vio reflejado en el rendimiento académico bajo, en la despreocupación por parte de la mayoría de los estudiantes especialmente del nivel de bachillerato por cumplir con las actividades, talleres, trabajos, evaluaciones, en el alto índice de evasión de clases; al indagar, los docentes a los educandos, el porqué de estas situaciones, la respuesta que prevalece es “para que nos preocupamos si igual pasamos el año”. Se demuestra como el decreto 230 ha generado la mediocridad atropellando la calidad de la educación. Respecto a lo anterior, algunos comentarios de los docentes entrevistados, afirman:

... en el momento que se nos habló ya de la flexibilidad en la evaluación se pasó al otro extremo y los profesores tomaron como el rumbo más corto también del facilismo, donde ya no se preocupaban por hacer el seguimiento porque se sabía que en últimas al estudiante había que promoverlo, el estudiante empezó a meterse dentro de esta cultura, ya que sabía que estudiando o no estudiando tenía que promoverse; de igual manera se extendió a los padres de familia y a toda la comunidad educativa.

Con estos lineamientos perceptuales, el decreto 230 generó en los actores educativos, menos responsabilidad para enfrentar sus tareas académicas y esto ha hecho que los edu-

candos tengan más tiempo libre, estén más en las calles compartiendo con sus amigos y en otro tipo de actividades, lo que produce un bajo rendimiento académico y decremento de valores. Estas nuevas formas de organización inciden en el aula con manifestaciones de conductas en los alumnos que aluden a una falta de motivación, bajas expectativas, quieren alcanzar buenos resultados con los mínimos esfuerzos; dificultades que impiden sostener la atención frente a un determinado estímulo, problemas de disciplina y muchos otros factores que hacen evidente las diferencias individuales, donde se hace necesario crear alternativas para atender esta diversidad.

El comportamiento del alumno está determinado por la experiencia que ha ido acumulando a partir de la interacción con situaciones similares de aprendizaje por tanto urge un sistema evaluativo coherente y significativo en pro de la formación integral de los sujetos, que los conduce al éxito o fracaso en la universidad, como también al reflejo de su interacción social.

El Decreto 230 surge como una preocupación frente a la *"eficiencia interna"* del sistema. Desde que fue emitida la norma, la evaluación en la escuela sigue siendo artificial y no procesual: se concentra más en contenidos que en el análisis y la solución de problemas auténticos, como se sugiere en los lineamientos curriculares. En la misma medida, existe una separación entre la constitución específica del decreto y la sustentación pedagógica, que puede explorarse desde el fondo de sus planteamientos como puede observarse cuando algunas de las voces del 1860 permanecen implícitamente en el 230 y en esto radica su contradicción: evaluación abierta, integral y flexible, pero con la aprobación mínima del 95 % de los estudiantes; a esto se adiciona la escala de valoraciones que se propone, que resulta ahora más agresiva y más compleja: Excelente, sobresaliente, aceptable, insuficiente y el deficiente.

Teniendo en cuenta lo anterior, el Decreto 1290, deroga al 230 y reglamenta la evaluación y promoción de estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos. En este decreto se hace referencia a la promoción de los estudiantes, la cual debe ser el resultado de la puesta en práctica de una evaluación procesual de aprendizaje, que valore aspectos socio afectivos importantes, para el desarrollo integral del estudiante; además se menciona algunas características de la evaluación como sistemática, flexible, cualitativa, participativa y formativa.

En cuanto a la escala de valoración, esta será definida por cada establecimiento educativo expresando su equivalencia con la escala de valoración nacional, de la siguiente manera: Desempeño Superior, Desempeño Alto, Desempeño Básico y Desempeño Bajo. Donde el desempeño básico se entiende como la superación del proceso educativo necesario en relación con las áreas obligatorias, teniendo como referentes los estándares, los lineamientos expedidos por el MEN y lo establecido por el PEI, así el desempeño bajo, se entiende como la no superación de los mismos.

En este Decreto se orienta al uso de los procedimientos que deben seguir las instituciones para la creación del sistema institucional de evaluación, -el cual será socializado ante la comunidad educativa- y la forma cómo será incorporado al Proyecto Educativo Institucional. Adicionalmente, se plantea los derechos de los estudiantes como el de ser evaluado de manera integral, el conocimiento del sistema de evaluación y aspectos como procedimientos, criterios e instrumentos que emplearán los docentes a la hora de evaluar los aprendizajes de los estudiantes, el conocimiento oportuno de los resultados obtenidos, el recibir asesorías y

acompañamientos por parte de los docentes para superar debilidades presentadas durante el proceso de aprendizaje.

Es una preocupación de todos los tiempos plantear una manera de cerciorarse sobre el avance en la formación integral de los estudiantes como el proceso continuo e irreversible en la educación. La evaluación es el motor que impulsa a la creación de diversas metodologías en el proceso enseñanza - aprendizaje que son causa de la construcción de modelos pedagógicos, pero que se han orientado de manera errónea, enfatizando solo los contenidos y un proceso netamente academicista. En este sentido, Díaz Gómez (2012, 5), plantea un reto para ser aceptado por los docentes, no solamente del área de humanidades, si no por todos los que asumen el rol educativo, *“piense, se piense; que piense en, desde y sobre los tópicos que la tradición que su discurso arrastra, pueda proponer y desarrollar nuevos horizontes que ayude en el proceso de potenciación del pensar de quienes son sus estudiantes o quienes alrededor suyo se forman”*

El requerimiento de llevar a cabo una evaluación en el proceso educativo, se contempla en la Ley 115 de 1994, en artículos del 80 al 84 y 119 entre otros, donde se plantea la globalización de la evaluación en la institución, en la que docentes, directivos, estudiantes, estructuras curriculares sean protagonistas en este proceso evaluativo, con el propósito de mejorar la calidad educativa y fortalecer la autonomía escolar.

El Decreto 1290, que reglamenta la evaluación de los aprendizajes y la promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media, deroga al decreto 230, por petición popular, teniendo como argumento la mediocridad, facilismo y desinterés de los educando por aprender (MEN, 2009, 9). El Decreto 1290 contempla la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes, una evaluación que dé cuenta a los estándares internacionales, ya que la evaluación internacional debe ir de la mano con la evaluación en el interior de las instituciones, además de valorar los avances en cada estudiante y reorientar procesos educativos relacionados con el desarrollo integral. El objetivo es apoyar con la implementación de nuevas estrategias pedagógicas para superar las debilidades que presentan los estudiantes y afianzar los desempeños superiores, de tal manera que se determine la promoción de estudiantes y se reformulen los planes de mejoramiento institucional.

Es claro que la Ley General de Educación de 1994, se orienta a la necesidad de revisión de la escala de valoración, donde no solo se deben evaluar conocimientos, incorporando la inclusión y revisando la factibilidad de la promoción, además de la autonomía institucional, acogiendo aspectos como el decreto 1290 de 2009: Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de educación básica y media para lo cual los referentes trabajados, son los Lineamientos y Estándares de Competencias.

El paradigma evaluativo no se encuentra en la asignación de códigos cuantitativos y cualitativos, se encuentra en la interpretación de quién la aplica, ya que debe tener claridad del contexto educativo, socio-cultural y de los procesos que se deben ejecutar de acuerdo a ciertos criterios de carácter objetivo, sin embargo es difícil que esta ejecución no tenga un corte subjetivo, desde el punto de vista del docente, ya que la evaluación da cuenta también de la labor educativa del maestro.

La intencionalidad desde el Ministerio de educación, está aferrada a la calidad de educación, la cual él presupone, que al dejar de lado las diferencias de tipo social, cultural o económica de

los estudiantes, se enriquecen conocimientos, se desarrollan competencias, se fortalecen los valores necesarios para la convivencia en sociedad, de igual manera se podría responder con las exigencias de las pruebas saber nacionales e internacionales y así potenciar la productividad en cada estudiante, sin embargo quizá desde otra perspectiva lo que se está potenciando es la industrialización y la mercantilización de la educación.

En lo referente a evaluación, en el Plan Decenal de Educación se encuentran dos aspectos, en primer lugar la importancia de revisar y actualizar de manera permanente el sistema de calificaciones vigente, junto con la promoción automática; en segundo lugar, se observa el sistema de evaluación de los estudiantes por conceptos, más no, con notas numéricas y la evaluación por logros con sus respectivas recuperaciones, lo que ha provocado un descenso en el interés de los estudiantes y docentes.

Las temáticas relacionadas con la evaluación se han constituido en una preocupación fundamental para el mejoramiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje con el fin de elevar la calidad educativa. Sin embargo, el concepto de evaluación se reduce a la acción de evaluar los aprendizajes de los estudiantes, sin tener en cuenta los distintos aspectos que intervienen en este proceso, tales como actitudes, habilidades e intereses que logran desarrollar y evidenciar las capacidades y habilidades adquiridas.

En consecuencia, los docentes han dado mayor relevancia a los resultados y no a los procesos, manteniendo una posición tradicionalista; utilizando el examen, resúmenes y trabajos escritos para medir y reproducir aquellos conceptos enseñados en clase por los estudiantes de una forma mecánica. Esto conlleva al no desarrollo de habilidades lectoras, escriturales, analíticas, interpretativas, argumentativas y críticas frente a los temas trabajados.

En el aula de clases, los estudiantes tienen diferencias en sus habilidades para acceder a los conocimientos de las asignaturas y para desarrollar las competencias esperadas en cada grado escolar. Por lo tanto, el docente debe diseñar estrategias de aprendizaje que atiendan los requerimientos de los estudiantes y permitan el desarrollo máximo de sus capacidades individuales y su nivel de maduración (Patiño, 2011, 1).

Cuando existe una participación activa de los estudiantes, se provocan verdaderos aprendizajes, que pueden ser evaluados de diversas maneras, mediante la producción escrita, expresando pensamientos, generando ideas, realizando críticas, análisis e inferencias con un uso adecuado del lenguaje, la decodificación del mensaje de manera clara en los procesos de comunicación asertiva y funcional.

Es así como se presenta la necesidad de conocer los alcances y las deficiencias de los estudiantes en el desarrollo de habilidades cognoscitivas fomentadas desde las competencias, teniendo en cuenta que ser competente, no solo implica poseer conocimientos, sino además utilizarlos y actuar de manera adecuada en la solución de problemas que se presenten en cualquier situación cotidiana, siendo ésta la base para lograr el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas.

Actualmente, los temas relacionados con la evaluación constituyen uno de los aspectos fundamentales para el mejoramiento de los procesos enseñanza - aprendizaje, en pro de la calidad educativa. De esta manera se propende por un cambio en el concepto de evaluación,

centrada anteriormente en los aspectos cognoscitivos de carácter sumativa, que conducen a encasillar a los estudiantes de acuerdo con su desarrollo cognitivo. Por ello se debe forjar un enfoque cualitativo con una tendencia hacia la integralidad, que refleje fielmente la realidad de los progresos de los estudiantes en sus individualidades.

Se habla entonces de una evaluación que se abre hacia la valoración, no solamente de los avances del estudiante como tal en su formación integral, sino que también involucra a los distintos actores educativos -como padres de familia, docentes, directivos y comunidad en general-, para que adquieran un protagonismo esencial en el proceso valorativo de los estudiantes y en el acompañamiento de estos para el afianzamiento de las competencias básicas.

Es así como la evaluación por competencias propone implementar el desarrollo del saber y el saber hacer, tanto en el aprendizaje como en el desempeño en diferentes situaciones y contextos, de tal suerte que los estudiantes puedan enfrentarse a una realidad social no como un individuo más, sino como un ser activo transformador y crítico. Para llegar a ello, es necesario que los docentes tomen conciencia de la importancia de la evaluación en el proceso educativo, articulando en el currículo, la teoría y la práctica para ser mejorados, ya que muchos de ellos apuntan a la medición de conocimientos.

Es necesario entonces que el docente reconozca en cada uno de los alumnos sus intereses y sus expectativas y que realice las actividades del aula de acuerdo con la peculiaridad de cada estudiante. Modificar constantemente las estrategias didácticas y buscar la participación activa de los estudiantes en la planeación y ejecución de las acciones pedagógicas evita la rutina escolar y asegura respuestas asertivas a los intereses y expectativas de los alumnos (Patiño, 2011, 1).

De ahí, que la evaluación por competencias es un reto y una necesidad en el aula de hoy, puesto que no se limita únicamente a la capacidad para resolver problemas bajo una metodología específica o responder preguntas desnudas, frías y sin raciocinio crítico de un texto. Por el contrario, la evaluación debe ser un elemento articulado con el proceso educativo donde se haga evidente el avance de los aprendizajes y de las competencias desarrolladas por el estudiante; es así que, la evaluación de las competencias debe estar dotada de un sentido holístico y profundo ligado al desarrollo del currículo y la práctica educativa, de manera que el alumno pueda desarrollar a lo largo de su proceso educativo la formación que requiere la sociedad del siglo XXI, una formación integral, dotada de pensamiento crítico, no sólo para comprender, sino también para actuar de manera pertinente en la solución de problemas.

Sin lugar a duda, los libros como recursos, la lectura de los textos es uno de los mecanismos infalibles en el proceso de potencializar su pensamiento y reflexión, siendo autocrítico y coherente con su testimonio vital. Estas fuentes de bibliotecas bien utilizadas, pueden crear mentes necesarias para el desarrollo de una nación.

... en las democracias liberales, uno de los objetivos básicos de la universidades no es crear ratones de biblioteca, sino cultivar personas que estén dispuestas y sean capaces de gobernarse a si mismas tanto en su vida política como personal. Los libros son lo mejor cuando se los emplea bien (Ralph Waldo Emerson citado en Taylor, 1993, 14).

Conclusiones

La investigación es la materialización de un llamado social a replantear el papel de la evaluación dentro de las instancias educativas, puesto que hasta ahora este paradigma sigue categorizando, midiendo y diagnosticando, por tanto urge una mirada interdisciplinar en la que prevalezca una lectura compleja del estudiante desde los espacios del diálogo, el debate, la reflexión, para construir y proponer, desde nuevas lecturas de la cotidianidad, permitiendo al sujeto promover sus potencialidades, que se consideran, relevantes tanto en la institución educativa como en el contexto.

En este sentido, el presente trabajo mediante el análisis y reflexión de las prácticas evaluativas, busca modificar la imagen negativa de la evaluación en el ámbito educativo, para que sea requerida, valorada y exigida positivamente por toda la comunidad educativa con el fin de superar los conflictos y generar una actitud adecuada en cada sujeto, capaz de asumir su proceso transformador en la sociedad.

La evaluación, no ha sido un dispositivo de transformación pues ha estado bajo la visión sensacionalista de las reformas educativas; sin embargo la indagación sobre ésta, ha tenido gran impacto en el proceso educativo, tanto en lo administrativo como en lo pedagógico, movilizando la reestructuración y cualificación, reconociendo los impactos a nivel curricular, pedagógico y administrativo. Esta investigación debe ser un pretexto fundamental a partir del cual se puedan favorecer acciones movilizadoras encaminadas hacer de la evaluación, un motor de reflexión, de transformación y fortalecimiento institucional y de cada uno de los actores educativos.

Recomendaciones

Propender en las instituciones educativas el emprendimiento y la formación para el trabajo como una forma de brindar a los sujetos una educación contextuada que le permita, a partir de su acción mediadora, desplegar sus potencialidades con una mirada interdisciplinar en la que prevalezca una lectura de los problemas de carácter preventivo y transformador.

La evaluación en relación con las prácticas educativas deben favorecer las transformaciones acordes con los usos de las proyecciones del conocimiento según las exigencias y necesidades sociales. Es de gran importancia entonces, que la evaluación este dirigida a desarrollar y promover en el sujeto aquellas potencialidades que se consideran relevantes tanto en la institución como en el contexto.

Bibliografía

- Cárdenas, C. (2011). *La diversidad en la diversidad. Módulo Educación para la Diversidad*. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.
- Constitución Política de Colombia 1991. (2010). Bogotá: Leyer Editores.
- Díaz, A. (2012). *Sobre la muerte del sujeto, otras muertes y el fin de muchos procesos*. Módulo Educación para la Diversidad. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.
- Fayol, H. (1984). *Administración Industrial y general: coordinación, control, previsión, organización, mando*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Giroux, H. (1981). *Instrucción y Currículo. Alternativas en educación*. Barcelona: Penna y Pinar.
- Hernández, G. y Carreño, M. T. (2011). *El énfasis en la diferencia: la multiculturalidad*. Módulo Cultura Global vs Multiculturalidad. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.
- Isaza de Gil, G. (2012). *Aspectos generales de las políticas, reformas y cambios educativos. Módulo Educación para la Diversidad*. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). *Ley General de Educación o Ley 115*. Bogotá: MOMO Ediciones
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 088 del 22 de Enero de 1976. Artículo 8º. Bogotá. Diario oficial 34495 Presidencia de la República.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1419 de Julio 17 1978. Artículo 8º Bogotá. Diario oficial 35070 Presidencia de la República
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1002 de Abril 24 1984. Bogotá. Diario oficial 36615. Presidencia de la República
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. (2012) Decreto 1290, abril 16 de 2009. Recuperado el 30 de agosto de 2012, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_deceto_1290.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1860 del 3 de Agosto de 1994. Bogotá: MOMO Ediciones
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 2343 Septiembre 4 1980. Bogotá: MOMO Ediciones
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Finalidades y alcances del Decreto 230 del 11 de febrero de 2002 .Bogotá. Enlace Editores LTDA. ISBN.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994) *Lineamientos generales de procesos curriculares*. Bogotá. Siglo XXI editores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Revolución educativa Colombia aprende. Documento No 3*. Bogotá. MEN
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resolución 13676 de Octubre de 1978. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Vol. 7. No. 2. (2009)
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resolución 17486. de 7 de noviembre de 1984. Bogotá: MOMO Ediciones
- Patño, L. E. (2011). *La atención a la diversidad en el contexto del aula de clase*. Módulo alternativas pedagógicas. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.
- Stufflebeam, D. & Schinkfield, A. (1985). *Evaluación aprendizajes: postgrado.una.edu.ve*. Disponible en <http://postgrado.una.edu.ve>. (Recuperado en Noviembre 5 de 2012).
- Taylor, C. (1993). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento* México: FCE. •TEFFT, S.K-
- Tyler, R. (1950). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vivar, E. (s.f.). *Portada Destacados: Red Maestros de Maestros*. Recuperado el 26 de Octubre de 2012, de sitio web de Red Maestros de Maestros: http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_seccion=5884&id_portal=709&id_contenido=10090
- Aristóteles (2010). *Retórica*. Disponible en: <http://www.bibliotheka.org/?/ver/3289>. (Recuperado en Marzo 26 del 2012). Original siglo III, a, c.