

## I SECCIÓN. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

# Prácticas evaluativas desde un enfoque pedagógico sociocrítico e intercultural en el ciclo complementario de la escuela normal superior María Inmaculada de Manaure, Cesar\*

José Eduardo Padilla Beltrán Ph.D. (c)\*\* edopadilla@umng.edu.co

Nayibe María Jaimes Pérez - María Nicolaza Pacheco Fernández - Dora Luz Velázquez Velázquez



ESCUELA NORMAL SUPERIOR MARIA INMACULADA  
Manaure Cesar

Recibido el 24 de marzo de 2009 - Aceptado el 1 de abril de 2009

- \* Trabajo resultado de investigación para optar al título de Especialista en Evaluación de la Educación Universidad Santo Tomás.
- \*\* Investigador principal. Director del Departamento de Educación de la Universidad Militar Nueva Granada, Director del grupo de Investigación PYDES. Licenciado en Matemáticas, Magíster en Evaluación de la Educación, Magíster en Administración y Supervisión Educativa, Candidato a Doctor en Educación. edopadilla@umng.edu.co
- \*\*\* Co-investigadoras: Especialistas en Evaluación de la Educación.

## Resumen

Este trabajo investigativo se desarrolló en la Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure, Cesar. Se realizó un rastreo del vínculo y coherencia existentes entre los enfoques pedagógicos de los docentes y las prácticas evaluativas que ellos ejercen.

Los investigadores se encuentran con un enfoque pedagógico sociocrítico que responde a las necesidades y características de la población a la que pertenecen, pretendiendo bajo una mirada individual y grupal reconocer la diversidad cultural que los rodea y el valor que tiene la particularidad en su comunidad. Se llevó a un proceso académico de concientización que permite a los educandos plantear investigaciones que problematizan su realidad.

Al contraponer el aspecto sociocrítico característico de la Normal con las prácticas evaluativas, se evidencia un ejercicio que no respalda de manera adecuada la construcción de una mirada crítica, lo que lleva a los investigadores a proponer otros parámetros evaluativos acordes con la filosofía de la acción comunicativa.

## Palabras clave

Evaluación cualitativa, pedagogía crítica, prácticas pedagógicas, sociocrítico, ley general de educación.

## Abstract

This investigation was done in Normal Superior María Inmaculada de Manaure High School in Cesar; it traces the links between the teacher pedagogic guidelines and the actual practice of their job. The researchers find a critic-pedagogic approach that answers the needs and particular characteristics of the

inhabitants from this region, they pretend under an individual and group viewpoint to acknowledge the value and diversity of the culture around them inside of their own community. Leading to an academic process of awareness that allows the teachers start new line of investigations that summarize their reality.

Once the critic-pedagogic aspects used in this school are contrasted with the real pedagogy applied, it can be observed the reality of the facts, and that is that there isn't being applied the right approach, this is what makes the researchers to stand out and voice new parameters according to the communicative action philosophy.

## Key words

Qualitative evaluation, critic pedagogy, pedagogic practices, social critic, general educational law.

## Introducción

Mucho se ha escrito sobre evaluación educativa, evaluación de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de todo lo potencialmente evaluable. Muchas son las discusiones, las reflexiones que se generan en equipo, en los núcleos disciplinares, en los consejos evaluativos y poco lo que se ha escrito e institucionalizado para darle posibles soluciones a esta problemática en la Escuela Normal Superior de Manaure, Cesar.

Al mismo tiempo, se escuchan voces de maestros, estudiantes y padres de familia de la institución, que señalan los bajos resultados en las Pruebas Nacionales y Departamentales de Evaluación de Calidad. A lo que debe agregar-

se fuertes críticas al sistema y al tipo de prueba administrada, como también a los usos de los resultados en el momento de sistematizar los procesos evaluativos.

Los mismos docentes se muestran inconformes con los resultados de aprendizaje y con el sistema de evaluación. Las siguientes son algunas frases que hemos recogido en este estudio para dar explicaciones a muchos interrogantes generados en esta investigación;

“El sistema es injusto”, hay que valerle el mínimo a un estudiante”, “hay que graduarlos con áreas perdidas” “se les dan oportunidades de nivelar hasta cuando ellos quieran, me parece que en este proceso de nivelación estoy incluyendo el facilismo” (A2.P6. Pág. 19).

## Objetivos del proyecto

- Generar prácticas evaluativas desde un enfoque pedagógico sociocrítico e intercultural, en el ciclo complementario de la Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure, Cesar.
- Analizar la coherencia entre el enfoque pedagógico de la escuela y las prácticas evaluativas que implementan los docentes en el ciclo complementario. Este análisis se lleva a cabo utilizando el tipo de evaluación cualitativa, más técnicas de recolección de datos como grupo focales, entrevistas estructuradas, análisis de documentos, grabaciones y fotografías que permiten la indagación de las categorías establecidas como eje del proyecto investigativo.

El análisis de la información se mueve en dos momentos, uno descriptivo y el otro interpretativo, acompañado de la codificación

que posibilita la creación de preconceptos y permite llegar a la postulación de categorías que dan sentido y organización al texto.

En él se hizo uso de la triangulación apoyada en la teoría de la acción comunicativa de Habermas, la pedagogía crítica de Giroux, junto a las voces de los actores que lo recrean y el diálogo explicativo que dan las investigadoras desde el trabajo de campo.

El texto se muestra en cuatro capítulos. El primero hace referencia al enfoque pedagógico de la Escuela Normal; el segundo se centra en las conceptualizaciones sobre evaluación; el tercero muestra las conclusiones que centran las explicaciones de las contradicciones y aciertos entre teoría y práctica evaluativa y finalmente se cierra con el capítulo cuarto y las recomendaciones pertinentes al trabajo evaluativo de la Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure, Cesar.

## Enfoque pedagógico de la escuela

El equipo investigador, preocupado por el proceso evaluativo en la ENSMI, específicamente en la evaluación del aprendizaje, se dio a la tarea de establecer la coherencia entre las prácticas evaluativas en el ciclo complementario y el enfoque pedagógico sociocrítico e intercultural asumido por la institución. Este ejercicio llevó a indagar a maestros, estudiantes y administrativos sobre las conceptualizaciones que se vienen trabajando en el enfoque pedagógico, la evaluación y su aplicación en el quehacer pedagógico.

Al entrar en diálogo con el enfoque pedagógico, las prácticas y el análisis de las investigadoras, se pudo encontrar en primer lugar que la adopción del enfoque pedagógico de la Escuela Normal Superior María Inmaculada

es el resultado de un consenso entre docentes, directivos y estudiantes, después de leer varios textos y de discutir y reflexionar sobre el Proyecto Educativo Institucional, teniendo en cuenta el contexto social, las concepciones de enseñanza-aprendizaje por cada uno de los participantes y las formas comunicativas de los actores sociales. La reflexión llevada a cabo en torno a todos estos aspectos permite concluir que los fundamentos conceptuales de la teoría sociocrítica son los que mejor se ajustan al tipo de sujeto que requiere el contexto para hacer un aporte significativo y activo al desarrollo de la sociedad.

Uno de los objetivos centrales de la pedagogía crítica es reconsiderar la relación entre lo teórico y lo práctico a la luz de las críticas que surgieron durante el siglo pasado, contra los planteamientos positivistas e interpretativos de la ciencia (Karr y Kemmis, Pág. 142). La escuela asume el papel transformador a partir de las condiciones existentes, lo que implica garantizar a todos una buena enseñanza, centrada en la apropiación de contenidos básicos, haciendo que el educando activo que transita en el proceso de obtención de conocimiento pase de una experiencia inicial confusa y fragmentada, a una visión sintética, más organizada y unificada. El conocimiento no se da de manera elaborada, sino que se “construye” en el proceso de enseñanza como una forma de vinculación con la realidad interpretativa, vivencial, a través de medios estimuladores. El proceso de enseñanza es un proceso móvil, de búsqueda de la verdad.

Este enfoque pedagógico pretende revelar la organización de procesos educativos emancipadores, lo que lleva a que se apoye fuertemente en la reflexión individual y grupal, dándole gran peso al poder colectivo en la

transformación de sí mismo y de las instituciones. El conocimiento no es un fin último, sino un medio para interconectar a docentes y estudiantes que discuten, analizan y reflexionan acerca de los obstáculos y contradicciones de donde se generan la definición de nuevas formas de actuar (Hernández Díaz, 1996. Págs. 131-143).

Todo este ejercicio de apropiación y práctica del enfoque pedagógico permite establecer diálogo de saberes en un nuevo orden de valores, donde el otro tiene derecho al consenso, la negociación, la tolerancia y al respeto por la diversidad, como lo expresa un docente en su entrevista: “en los últimos años se ha dado un giro en torno a lo intercultural. Es decir, el enfoque pedagógico de la Normal, sociocrítico pero también acogiendo lo intercultural como enfoque en todas las áreas, todas las tareas, en campos que tiene la Normal” (A2. P2. Pág. 5).

De este tejido, la ENSMI no puede estar ausente en una sociedad marcada por la diversidad, donde en la actualidad existen tantos contactos entre culturas, lenguas, prácticas y costumbres, que se hace necesario conocer y comprender los diversos sistemas de comunicación. El respeto y la atención a la diversidad son dos pilares para que la educación construya una sociedad más democrática. **La educación en y para la diversidad** no es una ilusión teórica, sino una práctica necesaria que lleva un proceso complejo por los años de historia discriminatoria que se lleva implícita, requiere no sólo recursos y medios, sino un cambio en las convicciones culturales, sociales y educativas como se experimenta ya en la ENSMI. Es una visión crítica de la escuela y no una manera de readaptación de cambios institucionales para acogerse al otro.

La primera pregunta se hace sobre el conocimiento que profesores y estudiantes tienen frente al enfoque pedagógico. En las respuestas se encuentran diversas conceptualizaciones que se sintetizaron según su similitud de significado. Algunas respuestas de los profesores definen con claridad, en qué consiste lo sociocrítico; otras, por su parte, hacen referencia a la utilidad del enfoque en la formación del individuo, a la relación entre diversas culturas, a la confluencia de las diferentes disciplinas del saber, a la reflexión crítica del quehacer pedagógico, al aporte del individuo en la solución de problemáticas del contexto y del desarrollo social; aspectos evidenciados a continuación:

- “El enfoque sociocrítico lleva a los jóvenes a iniciar un camino crítico, a que se formen en las competencias del saber criticar, investigar, interpretar y proponer soluciones a diferentes situaciones problemáticas y necesidades que se presentan en los diferentes contextos en donde les toque actuar. Educarse en un campo humanístico siendo sensible a las crisis de valores y a las incertidumbres de una sociedad diversa” (A2. P3. Pág. 9).
- “Este enfoque supone dar la oportunidad al individuo de ser crítico en su entorno, capaz de establecer ciertos parámetros de interacción con los demás individuos, puesto que las tareas que tenemos en la nueva formación de maestros debe habilitarlo para enfrentarse a una nueva sociedad conflictiva, con capacidades para proponer posibles soluciones” (A2. P4. Pág. 13).
- “El enfoque sociocrítico apunta al mundo intercultural, permite la interdisciplinariedad, humaniza la pedagogía y por ende construye más comunidad democrática” (A2. P1. Pág. 1).

- “El enfoque sociocrítico es esa forma como el muchacho se enfrenta cada día a lo que se le presenta, como él es, un crítico de la realidad que aporta soluciones novedosas a la problemática social” (A2. P7. Pág. 21).

Esta misma pregunta se formuló a los estudiantes del 2º y 4º semestre del ciclo complementario. La entrevista sirvió para establecer que los jóvenes de semestre no manejan una definición clara sobre el enfoque pedagógico de la escuela, sus respuestas son confusas y no identifican ningún criterio en este sentido. Por su parte, los jóvenes de 4º semestre están mejor ubicados en el concepto ya que sus respuestas son coherentes y significativas;

- “El enfoque pedagógico sociocrítico permite que nosotros pensemos lo que expresamos, que seamos críticos en todas las actividades, en las socializaciones y respetar las interacciones que se dan en la escuela (A1. A9. Pág. 11)
- “El enfoque pedagógico sociocrítico es reflexionar y criticar acerca de la realidad, manipulando y relacionando la temática con la sociedad y si es posible de una forma universal” (A1. A12. Pág. 16)
- “El enfoque pedagógico sociocrítico va enmarcado a cómo el estudiante busca ser crítico, analítico de todo lo que hace” (A1. A5. Pág. 5)

Las entrevistas confrontadas con las observaciones permitieron establecer las relaciones entre las conceptualizaciones que emiten los jóvenes y la puesta en marcha en sus prácticas pedagógicas investigativas, de las cuales nacen problemáticas, necesidades, donde se generan propuestas de reflexión y cambio a partir de sus proyectos de aula, proyectos pedagógicos productivos y proyectos de investigación.



### Una mirada a la evaluación

Después de haber analizado y aclarado el enfoque asumido por la Escuela Normal, se hace necesaria la indagación de los conocimientos que se poseen acerca del concepto de evaluación y el cómo se asume en las prácticas pedagógicas de los actores de la misma.

En Colombia, prácticamente hasta la ley 115 de 1994, Ley General de Educación, el concepto “evaluación” se refería exclusivamente a la acción de examinar, como una forma de constatar los objetivos y el grado de aprendizaje logrado por el estudiante. Pero después de la Ley 115, el concepto se amplía y complejiza en los diferentes ámbitos de la enseñanza, porque se insiste en que se deben evaluar, no solamente los conocimientos, sino también habilidades, destrezas y actitudes del estudiante durante todo el proceso de aprendizaje, en forma permanente, en cada etapa y no solo al final. Además se plantea la necesidad de “evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los educandos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados,

la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio” (Art. 80. Ley 115/94). Así mismo, se empezó a hablar de “evaluación cualitativa” para diferenciarla de la evaluación cuantitativa, esta última expresada en cifras numéricas.

Esta categoría es abordada en las entrevistas con el propósito de identificar el concepto y la importancia que tiene en la acción pedagógica. Las respuestas muestran diversos criterios en la aplicación del proceso. En tal sentido, es mirada como una acción en la que intervienen diferentes actores (docentes, estudiantes, administrativos, directivos, padres de familia). Se realiza permanentemente y se tienen en cuenta la individualidad de cada estudiante, tiene un sentido formativo y reflexivo respecto a los avances y estancamientos del proceso educativo. También es visto como el ejercicio que permite medir capacidades cognitivas y actitudinales, una herramienta que controla el desempeño académico y disciplinario. Estas ideas se pueden apreciar en las siguientes respuestas:

- “Proceso en el que intervienen varios actores (docentes, estudiantes, administrativos, padres de familia), teniéndose en cuenta los aportes de los estudiantes, sus logros, caminos que se recorren. No sólo involucra lo académico, sino que mira lo humanístico, intercultural e investigativo” (A2. P1. Pág. 1)
- “Es un proceso continuo que se lleva en una institución educativa, teniéndose en cuenta actitudes, valores, conocimientos, alcance de objetivos y logros en la enseñanza y en los aprendizajes. Valora los avances y debilidades de los aprendizajes par autorregularse”. (A2. P3. Pág. 9).

- “Es una herramienta de control de los aprendizajes que contribuye con la construcción de conocimientos. Se mira como una medición, que si bien se habla de evaluación cualitativa, no se ha salido de la cuantificación” (A2. P7. Pág. 21).

Este concepto también se indaga entre los estudiantes del ciclo complementario. Algunos lo interpretan como proceso en el que se tiene en cuenta las capacidades y habilidades del estudiante o estrategia que permite al docente medir los conocimientos, bien sea de manera cualitativa o cuantitativa cuando resulte necesario, estrategia que utiliza el maestro para reconocer los resultados de sus prácticas pedagógicas, seguimiento que efectúa el docente para medir la evolución y aprendizaje de los estudiantes. También es entendida como la capacidad que tiene el estudiante de interactuar con los demás permitiendo que exprese sus puntos de vista.

- “Entiendo la evaluación como un proceso crítico en el cual el docente tiene en cuenta las capacidades, habilidades y potencialidades del estudiante, revisando su proceso de aprendizaje para valorarlo cualitativa o cuantitativamente” (A3. E1. Pág. 1).
- “Entiendo la evaluación como aquella estrategia metodológica que utilizan los profesores y los maestros en formación para dar cuenta que tanto sabe el niño, pudiéndose hacer de manera cualitativa o cuantitativa. Lo cualitativo es la explicación del proceso de aprendizaje que se observó en el estudiante durante determinado periodo de tiempo y cuantitativa cuando se expresa una nota en cifras numéricas” (A3. E2. Pág. 1).
- “Proceso mediante el cual se mide la evolución y aprendizaje del niño dentro y fuera del aula de clase” (A3. E4. Pág. 1).
- “Proceso que evalúa la calidad de la enseñanza que se está impartiendo tanto del docente como de los directivos y estudiantes y la eficacia de los medios pedagógicos” (A3. E5. Pág. 2).

La importancia que los docentes dan a la evaluación en su hacer pedagógico, se refleja en la manera como llevan a cabo dicha práctica. La evaluación puede darse a través de técnicas e instrumentos variados. La efectividad del instrumento es inherente a las estrategias pedagógicas que utiliza el docente para que los estudiantes tengan un mayor aprovechamiento de la disciplina de estudio. Lo importante de la práctica evaluativa es que permita iluminar el camino que recorre el estudiante para llegar a la meta propuesta.

Las preguntas hechas a los entrevistados en esta dimensión, buscan conocer cuáles son las técnicas más utilizadas, el tiempo que el docente emplea en preparar las evaluaciones, los acuerdos que se establecen con los estudiantes respecto a fechas y temas, la valoración que dan a los resultados obtenidos, las modificaciones que realizan en sus prácticas pedagógicas cuando los resultados no son los esperados, si el docente tiene en cuenta la diversidad cultural existente entre sus estudiantes al momento de evaluar, como se muestran con las voces de los actores.

- “Más que asumirlas como prácticas, yo las entiendo como proceso o como tipos de estrategia que se utilizan para valorar determinada disciplina de estudio. En el área de lengua castellana, doy prioridad a la discusión de documentos fundamentales en el área, a las plenarias alrededor de los temas estudiados, a la sustentación de ideas por escrito o de manera oral. En cuanto a

- la participación efectiva en las discusiones y producciones escritas de esas lecturas, documentos, discusiones que surgen, lo dejamos para el final, la intención en este sentido, es recoger todas las producciones que a lo largo se han generado en la clase. No me inclino por el tipo tradicional de examen, pues considero que con un examen o un formato, es difícil observar, analizar los procesos que en la cotidianidad y en las discusiones, en las lecturas, en los procesos disciplinarios, o en los talleres, se van generando. Quedarían así por fuera todas las dinámicas cotidianas. Por ese motivo estoy inclinada por las discusiones y análisis de documentos, producción de textos de opinión, ensayos, reseñas e informes” (A2. P1. Pág. 2).
- “Yo parto de un principio pedagógico que propongo en los programas que trabajo, se trata de cursos formativos, por consiguiente, el proceso evaluativo tiene que estar inserto ahí en esta dinámica formativa. He utilizado como estrategia para evaluar a los muchachos y muchachas en el ciclo complementario la construcción de ensayos y de acuerdo a lo que ellos escriben yo los evalúo, tanto cualitativamente como cuantitativamente. También utilizo los trabajos en grupo pensado para que ellos formen procesos colaborativos y de ese trabajo surge un documento, ese es el producto en el que se evaluarán los resultados. También utilizo las ponencias que son ejercicios investigativos, ya que deben investigar, consultar los temas para presentarlos ante sus compañeros. Esas ponencias son evaluadas en el eje temático, la profundización del tema y el material didáctico con el que se apoyan para dicha exposición” (A2. p2. Pág. 3).
  - “Preparar las evaluaciones es una actividad que no se puede medir en términos de tiempo, pero hace parte de la dinámica semanal que se hace a partir de un documento discutido, bajo criterios que se acordaron con los estudiantes” (A2. P1. Pág. 1).
  - “No hay un tiempo estipulado para preparar la evaluación Ella es pensada desde el mismo momento en que se prepara la temática correspondiente a la disciplina de estudio. En esta acción, cuenta el proceso desde el inicio hasta el final y está plasmada desde el mismo momento en que se planea el programa” (A2. P3. Pág. 3).
  - “Para mí los resultados obtenidos son indicadores que dan pistas sobre el desarrollo del estudiante. Los resultados del proceso evaluativo ofrecen resultados conceptuales que permiten mirar el nivel de cada estudiante en su avance intelectual. Los resultados permiten establecer una correlación entre los temas que vamos trabajando y la capacidad de apropiación de ellos” (A2. P2. Pág. 2).
  - “Por la misma naturaleza de los temas que trabajo, de las situaciones académicas que llevamos en el equipo intercultural, por los temas que particularmente me han interesado, referidos a la interculturalidad, y dados los procesos que puedan generar duda, ahí se produce un espacio para la interculturalidad” (A2. P2. Pág. 10).
  - “Si tengo en cuenta la diversidad cultural desde la participación. Procuero al máximo exigir respeto por la palabra del otro, si se equivoca, lo incentivo a continuar y lo motivo a que termine la idea. Hay jóvenes muy callados, pero me doy cuenta de sus grandes producciones escritas, otros aportan participando con un pensamiento diverso,





de tal manera que los tengo en cuenta a la hora de evaluarlos y emitir juicios” (A2. P3. Pág. 11).

- “En mi caso personal hago todos los esfuerzos para que los procesos evaluativos sean coherentes con el enfoque pedagógico de la Escuela. No sé si de verdad pueda cumplirse, pero siempre me interesan los conocimientos adquiridos para que sean muy coherentes con su forma de actuar, en un momento y lugar determinado. Busco que el joven se forme integralmente, pero esto no se ve en el instante, se logra ver en su futuro como formadores, en los maestros en ejercicio, hoy convertidos en nuestros colegas” (A2. P3. Pág. 11).
- “Respecto a lo sociocrítico tenemos muchas cosas claras. En toda la Escuela se ha hecho camino y ya se está notando el proceso que se ha generado en este sentido, donde los jóvenes dan sus aportes, expresando lo que piensan y sienten” (A2. P7. Pág. 4).

## Conclusiones

### Realidad de las prácticas evaluativas

El proyecto escudrió las prácticas evaluativas que llevan a cabo los docentes en el ciclo complementario y su adecuación al enfoque pedagógico de la escuela, con el objetivo de analizar y explorar si dichas prácticas están ajustadas a un modelo evaluativo que tenga en cuenta los fundamentos teóricos y conceptuales donde se apoya dicho enfoque.

La teoría crítica revisa situaciones de inequidad, injusticia y desigualdad en un contexto o medio social. Examina sus causas mediante descripción de los hechos y los interpreta para aportar soluciones posibles. La corriente filosófica que fundamenta el pensamiento crítico tiene la pretensión de realizar una reflexión sobre las condiciones que rodean a los individuos articulados en múltiples relaciones formando un tejido social complejo.

Las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos son propios del método investigación-acción. Desde esta perspectiva, se emplearon entrevistas, grupos focales, análisis de documentos aplicados al Ciclo Complementario como ensayos, evaluaciones, diario de campo para los registros. Las lecturas de las respuestas dadas por los profesores permiten considerar que existe un conocimiento general del enfoque pedagógico de la escuela, si bien en algunos casos no logra expresarse cabalmente, se da una comprensión del significado de lo sociocrítico.

Al indagar la coherencia del enfoque pedagógico con el modelo evaluativo, no se observó con claridad la articulación que integra lo primero con lo segundo. Al optar la Escuela por la Teoría Crítica de la Sociedad, se detuvo en

la Teoría de la Acción Comunicativa propuesta por Jürgen Habermas, conocido representante de la Teoría Crítica en la actualidad.

Esta teoría plantea, mediante el concepto de acción comunicativa, una racionalidad dada por la capacidad de entendimiento entre sujetos capaces de establecer una comunicación por medio del lenguaje, cuya meta es la comprensión mutua, renunciando a fines egoístas o a la imposición violenta. Esta acción comunicativa resulta posible sobre un fondo de consenso respecto a los conceptos de verdad, veracidad, exactitud y comprensibilidad.

Según las consideraciones de Ana Ayuste en el texto *Planteamientos de la Pedagogía Crítica*, es posible considerar que “en un proceso de enseñanza/aprendizaje, el enfoque comunicativo promueve la interacción entre iguales, el intercambio de significados y de experiencias y en la participación crítica y activa en espacios comunicativos”.

La pedagogía crítica promueve procesos evaluativos equitativos y neutrales, lo que implica que el docente evaluador se despoje, a la luz de la teoría pedagógica, de prejuicios personales que contaminan el proceso y se oriente a establecer espacios comunicativos que permitan escuchar la voz del estudiante, expresiones e interpretaciones que hacen parte de experiencias personales. Significa que entienda al estudiante como un interlocutor válido que desde su óptica alimenta el conocimiento impartido por el docente, ser autor de su propio desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere para poner en práctica lo aprendido.

Por otra parte, aparece adjunto al enfoque pedagógico el proyecto intercultural, que

obliga a pensar la relación existente entre la propuesta de un conocimiento crítico y reflexivo con un proyecto que ofrece educación y crea espacios a la diversidad cultural. Algunas voces de los docentes encuentran que las dos propuestas no son contradictorias, en tanto que la acción comunicativa fundamentada en los actos del habla remite a una situación donde hablante - oyente tiene un fin común, siendo éste la comprensión mutua, la renuncia a los fines egoístas o a la imposición violenta de discursos. El diálogo intercultural, en este sentido, permite la incorporación de múltiples argumentos que amplían y enriquecen los conocimientos propios de cada cultura.

La indagación a los docentes sobre sus práctica evaluativa ofrece respuestas que evidencian una acción pensada y planeada donde el docente, mediante acuerdos con los estudiantes establece fechas, temas, formas para la evaluación.

Se percibe igualmente en los docentes entrevistados, que mantienen la preocupación de buscar las técnicas más adecuadas para obtener información sobre los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes e identificar problemas para introducir cambios y soluciones. Estas voces no acusan situaciones arbitrarias o procesos improvisados. Señalan normalidad y modos de evaluar circunscritos a la disciplina de estudio.

De tal manera que por no apreciar problematidad alguna en las prácticas evaluativas por parte de los maestros, se trae a escena acciones contradictorias encontradas en las voces de los jóvenes sobre quienes recaen estas acciones y a quienes se les pide que enumeren situaciones de justicia o de injusticia que han padecido cuando son evaluados. Ellos expresan lo siguiente:

- “La justicia se da cuando se hacen evaluaciones sobre temas que previamente fueron explicados y las dudas de muchos se aclararon. Una injusticia se presenta cuando se utilizan métodos inadecuados ya que evaluar no es plasmar en un papel todas las ideas. Se deben tener en cuenta los talleres y actividades realizadas dentro del aula. Lo ideal es hacer exposiciones, mesas redondas y debates mediante los cuales se justifique todo lo aprendido”(A4. E7. Pág. 14).
- “Hay justicia cuando por ejemplo perdemos un parcial y los profesores dan la oportunidad de repetirlo para mejorar la nota. Hay injusticia cuando los profesores hacen parciales sin haberlos programado y por tanto lo perdemos” (A4. E7. Pág. 17).
- “Cuando alguien rinde más, al mirar las evaluaciones solo leen el nombre y enseguida dicen este es bueno, entonces 5.0, y no tienen en cuenta a los demás alumnos que se esfuerzan por sacar una nota, entonces a veces tienen mejor respuestas los que siempre se consideran los más callados” (A3. E1. Pág. 10).

## Recomendaciones

Según los resultados obtenidos se hace necesario retomar las reflexiones, sugerencias y aportes que docentes, estudiantes, directivos e investigadoras hacen, para mejorar los procesos evaluativos de los jóvenes del Ciclo Complementario a fin de que resulten coherentes con el enfoque pedagógico sociocrítico e intercultural de la escuela. Las voces emitidas de los entrevistados generan distintas inquietudes que se indican a continuación:

- Producir un documento que legitime las formas de evaluación apostándole a un

discurso intercultural, atendiendo específicamente a los grupos indígenas que interactúan en la Escuela Normal Superior.

- Determinar un enfoque evaluativo estableciendo las categorías conceptuales y metodológicas que permitan identificarlo, para la Escuela Normal. En este caso, la evaluación como acción comunicativa, que es la que más se ajusta al enfoque de la institución.
- Orientar el proceso de ingreso de los estudiantes normalistas al Ciclo Complementario reforzando la calidad desde un análisis personal donde sea posible evidenciar actitudes de responsabilidad académica, su vocación, la estructuración de un proyecto de vida personal donde incorpore su deseo de formarse como docente, madurez emocional y conocimiento de sí mismo.
- Recepcionar datos autobiográficos de los jóvenes que aspiran al Ciclo Complementario a través de una prueba psicotécnica.



- Implementar seminarios talleres para favorecer el aporte académico y la reflexión crítica sobre el quehacer pedagógico en las disciplinas; intercultural, literaria, regional, prácticas investigativas, escuela nueva, formación humana, ayudas educativas, entre otras.
- Difundir una cultura de compromiso frente al proceso de formación en evaluación para los docentes en ejercicio y en formación.
- Unificar criterios cualitativos siguiendo el enfoque pedagógico crítico e intercultural, para la evaluación de los jóvenes y que pueda articularse con el informe cuantitativo establecido por los requerimientos del MEN.
- Implementar evaluaciones propedéuticas para las evaluaciones externas (ECAES).

## Referencias

Ayuste, A; Flecha, R.; López Palma, F; Lleras, J. (1994), *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*, Barcelona.

Escuela Normal Superior María Inmaculada (2006), Proyecto Educativo Institucional.

Giroux, H. (2003), *Pedagogía y política de la esperanza*, Buenos Aires.<sup>1</sup>

González Agudelo, E. M. *Corrientes pedagógicas contemporáneas*.

Habermas, J. (1999), *Teoría de la acción comunicativa I y II*. Taurus Humanidades. 618 pp.

Hernández Díaz, A. (1996), "Teoría crítica de la enseñanza". En: *Universidad de la Habana*, colectivo de autores: tendencias pedagógicas contemporáneas.

Ibar Albimaña, M. G. (2002), *Manual general de evaluación*, Octaedro: España. 462 pp.

Karr y Kemmis. (S.F), *Teoría de la enseñanza crítica*.

Mardones, J. M. (1991), *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*, Barcelona 1991.

McLaren, P. (1997), *Pedagogía crítica y cultura depredadora*, Paidós Educador.

Ruiz de Azúa, B. (1997), *De Heidegger a Habermas*, Barcelona. 126 pp.

Ureña, E. (1978), *La teoría crítica de la sociedad de Habermas*, Madrid.