



Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

**¿LAS PRACTICAS DE EVALUACION UTILIZADAS POR LOS DOCENTES EN LOS
PROCESOS FORMATIVOS CONTRIBUYEN AL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DEL COLEGIO NUESTRA
SEÑORA DE FATIMA DE POPAYAN?**

SANDRO EDWIN COLLAZOS VELASCO

scollazos@javeriana.edu.co

Bogotá D.C. Colombia

2012



Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

**¿LAS PRACTICAS DE EVALUACION UTILIZADAS POR LOS DOCENTES EN LOS
PROCESOS FORMATIVOS CONTRIBUYEN AL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DEL COLEGIO NUESTRA
SEÑORA DE FATIMA DE POPAYAN?**

**Trabajo De Grado Para Optar El Título De
Licenciado En Educación Básica Con Énfasis
En Humanidades Y Lengua Castellana**

SANDRO EDWIN COLLAZOS VELASCO

scollazos@javeriana.edu.co

ZORAYDA BURBANO BRAVO

Asesora

BOGOTÁ D.C.

2012

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	1
CAPITULO 1 – PROBLEMATIZACION.....	3
1.1. <i>Descripción del Problema.....</i>	<i>3</i>
1.2. <i>Formulación Del Problema</i>	<i>10</i>
1.3. <i>Objetivos</i>	<i>10</i>
1.3.1. <i>Objetivo General</i>	<i>10</i>
1.3.2. <i>Objetivos específicos</i>	<i>10</i>
1.4. <i>Justificación.....</i>	<i>11</i>
1.5. <i>Antecedentes de la Investigación.....</i>	<i>12</i>
CAPITULO 2 - MARCO CONCEPTUAL.....	16
2.1. <i>Pedagogía Crítica.....</i>	<i>17</i>
2.2. <i>Maestro Intelectual</i>	<i>23</i>
2.3. <i>Pensamiento Crítico desde la Pedagogía Crítica</i>	<i>24</i>
2.4. <i>Práctica Pedagógica.....</i>	<i>25</i>
2.5. <i>Evaluación.....</i>	<i>26</i>
CAPITULO 3. DOCUMENTACIÓN	30
3.1. <i>Metodología de la Investigación</i>	<i>30</i>
3.2. <i>Contexto.....</i>	<i>30</i>
3.3. <i>Población y Muestra</i>	<i>33</i>
3.4. <i>Categorías De Análisis</i>	<i>33</i>

3.5. Instrumentos de Recolección De Información	35
3.6. Análisis de Información	35
3.6.1. Aspectos socio-demográficos de los docentes	35
3.6.2. Entrevista realizada a los docentes	37
3.6.3. Entrevista realizada a los estudiantes	45
3.6.4 Evidencias de Prácticas Evaluativas	50
3.6.5 Análisis de Evidencias de Prácticas Evaluativas	51
CAPITULO 4. HALLAZGOS	53
CONCLUSIONES	59
SUGERENCIAS	60
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXOS	65
Anexo No.1: El contexto	65
Anexo No.2: Grupo de preguntas de la entrevista realizada a los docentes	66
Anexo No.3: Grupo de preguntas de la entrevista realizadas a los estudiantes	67
Anexo No.4: Evidencias fotográficas.....	68
Anexo No.5: Evidencias Formatos de Evaluacion Realizadas por Docentes del	70

INTRODUCCION

El presente documento contiene la investigación realizada en la Institución Educativa del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán. Investigación que se realizó como requisito parcial para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis es Humanidades y Lengua Castellana, programa a distancia de la Pontificia Universidad Javeriana.

La temática que aborda este documento gira en torno a las prácticas evaluativas que los docentes desarrollan con sus estudiantes y se indaga si estas prácticas contribuyen al desarrollo de un pensamiento crítico y social, temática directamente relacionada con la Línea de investigación formativa Pedagogía Crítica y Escuela, que se desarrolla al interior del programa antes mencionado.

El documento se estructura en tres capítulos: Problematización, marco referencial y documentación, mas los hallazgos y las conclusiones. El primer capítulo, presenta la problematización, la pregunta orientadora la cual está en directa relación con el tema antes mencionado, los objetivos, la justificación y los antecedentes.

El segundo capítulo aborda los referentes conceptuales que orienta la investigación, los cuales tienen su base en la Pedagogía Crítica, particularmente los planteamientos de Giroux, quien propone la necesidad de un maestro intelectual capaz de promover el desarrollo del pensamiento crítico en el aula y los planteamientos de Paulo Freire sobre la necesidad de rebasar la educación tradicional, para proponer una enseñanza problematizadora que tenga como base las situaciones y necesidades cotidianas que vive quien aprende, pues como lo afirma Freire (1969), desde una pedagogía crítica, se puede lograr un aprendizaje, para que el hombre no se crea libre, sino que ejerza su libertad, logrando con esto una educación como práctica de libertad. Por otro lado se retoma uno de los conceptos de evaluación que según Bordas y Cabrera (2001), la búsqueda de mejores estrategias de evaluación es una constante en los trabajos realizados. “Aprender a aprender” en una sociedad cambiante es un desafío fundamental que pone a prueba las teorías del aprendizaje y provoca modificaciones en las diversas concepciones de la evaluación

educativa. Se pasa de una evaluación formativa a una evaluación formadora, de una evaluación uniforme a una evaluación multicultural, de una evaluación centrada en el control a otra centrada en el aprendizaje, de una evaluación técnica centrada en lineamientos promedio a una participativa y consensuada.

El tercer capítulo corresponde a la documentación; este proceso se realizó desde un enfoque cualitativo de tipo etnográfico. Para realizar este proceso se tuvo en cuenta la percepción de los estudiantes y docentes. El análisis mediante categorías permitió el acercamiento minucioso al objeto de la investigación para comprender y valorar la realidad de las prácticas evaluativas que realizan los docentes. El análisis nos permite decir que los modelos de evaluación empleados por los docentes son corte tradicional, los cuales permiten continuar con la metodología mecanicista y memorística, en donde se ve opacado el pensamiento crítico del estudiante, siendo este pensamiento, el que con razones se debe impulsar y fortalecer, para un desarrollo integral del ser humano desde la escuela, ya que el docente a través de su enseñanza debe permitir un entendimiento del estudiante, teniendo en cuenta las formas diferentes de aprender a escuchar, a hablar, a escribir y a leer; que le permiten al docente internarse en el mundo circundante de las personas con quienes comparte varios momentos de su vida, especialmente con sus estudiantes.

Se recomienda que el docente asuma con el estudiante un diálogo, en el que de acuerdo a Freire (1969), la educación desde el diálogo como aspecto cultural, fortalece al estudiante más que los aspectos curriculares.

CAPITULO 1 – PROBLEMATIZACION

1.1. Descripción del Problema

La evaluación de los aprendizajes se ha convertido en la actualidad en una temática muy debatida en el ámbito escolar. Desde siempre ha producido gran expectativa tanto a docentes, directivos, como a los estudiantes y padres de familia, convirtiéndose en un asunto de continua revisión en las políticas educativas, considerándose que ésta es primordial para la calidad, pues expone diversos tipos de información que permiten una mejor toma de decisiones y comprender los procesos de enseñanza- aprendizaje, que dejan de ser claros sin su utilización. (Ministerio de Educación Nacional, 2008).

No obstante, la evaluación educativa tradicionalmente se ha relacionado con la calificación, es decir con evidenciar una medición del rendimiento del alumno, producto del resultado de los aprendizajes logrados en un tiempo y grado escolar específicos; aunque una de sus finalidades es la anteriormente expuesta, considerando que una de las exigencias de la sociedad hacia el sistema educativo es certificar que los estudiantes hayan cumplido con un mínimo de aprendizajes, previsto por este sistema, que les permita la promoción hacia otros grados, instituciones o insertarse en el ámbito laboral; el inconveniente de este tipo de resultados, es que las evaluaciones no son utilizadas para su fin fundamental como es la toma de decisiones, aspecto muy significativo que interviene en la retroalimentación de los procesos para reafirmarlos o corregirlos. (Muñoz, 1996).

Por otro lado, la educación ha experimentado cambios: la enseñanza puramente memorística está dando paso a una que privilegia el pensamiento crítico, cuyo objetivo es que los alumnos desarrollen agudeza perceptiva, control emotivo, cuestionamiento analítico, entre otras cualidades. El reto de los educadores es formar y desarrollar personas críticas, autónomas, pensantes y productivas. (Grupo editorial Norma, 2008).

Para Marco Raúl Mejía (2009), la comunicación se hace central al nuevo proyecto de cambio productivo de la sociedad, ya que el nuevo trabajo inmaterial tiene como fundamento

el lenguaje, oral y escrito, (Mejía, 2009); en la evaluación se refleja una comunicación entre el docente y el estudiante, en donde lo que se debe construir es pensamiento crítico.

Según Giroux (1990), los intereses mostrados en las palabras y la conducta del profesor, pueden tener un punto de partida en la necesidad de controlar, de explicar o actuar en conformidad con principios de justicia. La racionalidad, como constructo crítico también puede aplicarse al material escolar como los libros de texto y el material audiovisual. Todos estos materiales incorporan siempre un conjunto de presupuestos acerca del mundo, un tema determinado y un conjunto de intereses. Esto resulta evidente en muchas guías del profesor que ahora inundan el mercado. Estos materiales no contribuyen precisamente al perfeccionamiento de los profesores, al separar la concepción de la ejecución y reducir el papel que tiene el profesor en la creación efectiva y la enseñanza de tales materiales. Las decisiones del profesor acerca de lo que debería enseñarse, de cómo un determinado material podría responder a las necesidades intelectuales y culturales de los estudiantes y de cómo evaluarlos, resultan intrascendentes cuando se usan estos materiales, dado que en ellos están debilitadas y contestadas de antemano tales cuestiones.

De esta manera las innovaciones en la enseñanza no pueden estar respaldadas si no se manifiestan en transformaciones equivalentes en la evaluación. Innovar en este campo es especialmente ineludible, porque es la evaluación uno de los puntos donde más desentona el proceso enseñanza- aprendizaje, o donde evidentemente se muestran la mayoría de sus limitaciones.

Sin embargo, muchas veces las innovaciones que se desean realizar a la evaluación no resultan, debido a que quiénes evalúan continúan aplicando la metodología tradicional, como por ejemplo que el único método de evaluar es mediante pruebas o exámenes (evaluación tradicional vs evaluación alternativa).

Las prácticas de los nuevos métodos evaluativos se deben aplicar de manera minuciosa, ya que existe una gran diferencia entre lo que es la teoría y la práctica, entre lo que se dice y lo que se hace. Por lo tanto, para que la evaluación se convierta en una herramienta de mejoramiento continuo del aprendizaje esta debe facilitar en los estudiantes el desarrollo de competencias del pensamiento crítico, es decir habilidades cognoscitivas, meta-cognoscitivas, comunicativas y sociales, que hagan del individuo un ser reflexivo,

partícipe y responsable de su proceso de aprendizaje. (Boud, 1991). Con ello los procesos de evaluación del aprendizaje permitirán que el docente garantice habitualmente la comprensión que los educandos van alcanzando; pero fundamentalmente que logre que los alumnos asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el conocimiento.

De esta manera el proceso de evaluación del aprendizaje se orientará a emplear la información que provee en pro de mejorar el aprendizaje a futuro, además de solo certificar los conocimientos adquiridos, brindará al estudiante nuevos indicios para el mejoramiento.

De acuerdo con lo anterior, y debido a la creciente preocupación en nuestro medio por la calidad de la educación y la evaluación de los saberes, es importante concentrarse en el aspecto particular de las prácticas evaluativas de los maestros, con el fin de determinar si promueven o no el pensamiento crítico, facultad esencial que posibilita que el estudiante se torne cada vez más perceptible con respecto a su entorno, comprenda las circunstancias que lo rodean y adquiera la destreza de analizar sus contextos, situaciones y desafíos para dar diversas posibilidades de cambio de manera favorable.

En nuestro país, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), ofrece el servicio de evaluación de la educación en todos sus niveles, y adelanta estudios sobre los factores que inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información para mejorarla, a través de las pruebas Saber, esta evaluación que se realiza cada tres años y en ella participan estudiantes de quinto y noveno grados que asisten a establecimientos educativos oficiales y privados de todo el territorio colombiano. (ICFES, 2011), además de las pruebas Saber Pro para los profesionales, antes llamadas ECAES.

En el año 2009 se llevó a cabo la tercera aplicación censal de las pruebas Saber, en la cual participaron 7.039 estudiantes del municipio de Popayán y fueron evaluados 124 Instituciones Educativas y 3.920 alumnos de grado quinto y 3.119 del 9º de secundaria. Cinco mil quinientos veinte estudiantes, participaron en el aplicativo de los distintos establecimientos educativos del sector oficial y 1.449 del privado, en las áreas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales, lo cual permitió conocer el estado de las competencias de los escolares, así como sus fortalezas y debilidades en cada una de las competencias, con el

propósito de tomarlos como referente, en la planeación de las actividades pedagógicas que requieren profundización en coherencia con el plan de estudios y con el de mejoramiento institucional. (ICFES, 2009)

Los resultados estiman que 3 Instituciones Educativas se ubicaron en la categoría de desempeño Superior, lo cual equivale al 8.1%; 8 se ubican en Alto equivalente al 21.7%; 14 Instituciones Educativas se ubicaron en la categoría de desempeño Medio, lo que representa un 37.8%; 10 se ubicaron en categoría de desempeño Bajo, representando un 27%; 1 se ubica en la categoría de desempeño Inferior, lo que representa un 2.7%; y una de las 37 que presentaron no cuenta con información, equivalente a un 2.7 %.(ICFES, 2009)

La Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima ubicada en la ciudad de Popayán, no se aleja de este favorable panorama, cabe mencionar que en la actualidad la institución se encuentra certificada por el ICONTEC y el IQNET International Network of Certification (Red Internacional de Certificación), además, en los últimos años, el colegio ha logrado alcanzar una buena posición en las pruebas de estado, razón por la cual en varios casos los estudiantes han sido becados a través de la distinción Andrés Bello, asimismo, entre los 22 colegios de la Policía Nacional, la institución ocupa el 2º lugar, en las pruebas Saber.

A pesar de estos resultados tan significativos en el avance formativo de los bachilleres de acuerdo a estas pruebas, la educación colombiana aún tiene mucho trabajo por delante, considerando que aún se reconoce la dificultad persistente de mejorar la calidad de la enseñanza donde los docentes, además de ampliar su dominio en los contenidos curriculares, asuman estilos pedagógicos centrados en el aprendizaje activo de los niños. (MIN EDUCACIÓN NACIONAL, 2010)

De igual forma el ICFES a través de las pruebas Saber Pro, en donde aplica una sesión para evaluar el pensamiento crítico, (ICFES, 2011), con el propósito de determinar si el profesional está en la capacidad de generar este tipo de pensamiento, ha permitido que quien va a presentar estas pruebas, tenga una mejor preparación y logre desarrollar la habilidad de comprender, analizar, identificar deficiencias en argumentos y evaluar.

De esta forma, para alcanzar esa anhelada calidad, los maestros deben adoptar prácticas diferenciadoras de acuerdo a las necesidades particulares de sus estudiantes, con el fin de otorgarles confianza en sus capacidades, estimular constantemente sus avances, esfuerzos, logros, pero sobre todo, a que los docentes enseñan a sus alumnos a pensar por sí mismos de manera crítica y creativa. (Rodríguez, 2000)

Sin embargo, las evaluaciones de la calidad de la educación aun no abordan de manera integral las habilidades del pensamiento crítico que constituye una exigencia creciente en la labor diaria de convertir la información a conocimiento sólido y aplicable, es decir, de conceder sentido a lo significativo, para aprender, tomar decisiones y actuar, esta es una competencia que nos aleja de los falsos aprendizajes. (Hernández, 2009)

Aunque cabe resaltar que la ausencia de un pensamiento crítico en el estudiantado es un asunto de orden mundial no solo nacional; de acuerdo a Muñoz existen diversos estudios sobre la inexistencia del pensamiento crítico en varios lugares. En España esta autora encontró que el 90% de los estudiantes de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.) no utilizaban el pensamiento crítico ni en la vida escolar ni en la cotidiana. (Muñoz, 2006). Por su parte en EE.UU el 78% de las mujeres y el 70% de los hombres leen el horóscopo creyendo que han sido escritos para ellos. (Halpern, 1998 citado por Saiz, 2002). Kennedy y colaboradores revelaron que los alumnos estadounidenses no desarrollan la destreza para pensar, en ámbitos precisos como el análisis de textos e imágenes, valorar ítems que requieren de la explicación de criterios o defender una opinión o punto de vista. (Kennedy, 1991).

De acuerdo a lo anterior y teniendo en cuenta que al carecer de habilidades de pensamiento crítico como un elemento insustituible en el proceso de enseñanza- aprendizaje entre los estudiantes, hace indispensable y urgente determinar si los tipos de evaluación llevados a cabo en el grado sexto de la institución educativa objeto de estudio, generan el pensamiento crítico en nuestro medio, este estudio ofrece una oportunidad para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y potencializar las habilidades que poseen los alumnos, a través del diseño y ejecución de programas de intervención cognitiva por parte de los encargados de la gestión educativa.

Dentro de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de Popayán, se evidencia una debilidad dentro del sistema evaluativo interno, lo que afecta a los alumnos careciendo estos de un pensamiento crítico y fortaleciendo la metodología tradicional, esto se refleja en el grado séptimo, cuando a los estudiantes se les pide que reflexionen frente a determinada situación, se aprecia una apatía a esto y para lograr una buena nota, recurren a la ayuda o acompañamiento de sus padres o hermanos mayores, mostrando con esto la carencia de un pensamiento crítico en el grado sexto de esta institución educativa, pues un estudiante a quien en Plan Lector, se le coloca a realizar un resumen de un texto de seis páginas en veinte renglones, se dedica a copiar todo el texto, notándose la carencia de un pensamiento más allá de lo que puede aportar.

Cuando se aplican evaluaciones, se observa una transcripción textual del tema evaluado, lo que indica que el estudiante solo se limita a memorizar lo que ve, lo que oye y no a definir con sus propias palabras las preguntas hechas por el profesor, lo que quizá pueda señalar la presencia de una metodología tradicional en el proceso de aprendizaje que limita, en el estudiante, la formación de un pensamiento crítico.

La moda, la música y las formas de actuar de otras personas, en ocasiones son tomadas acríticamente por algunos de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de Popayán, lo que demuestra, en este caso, que haya poco desarrollo de un pensamiento crítico, sin embargo estos comportamientos no son tan comunes en la institución educativa, mas las restricciones que les plantea el manual de convivencia que por los desarrollos de autonomía que se puedan hacer desde los procesos educativos.

El interés por el estudio, se refleja en sus notas, algunos se interesan más en estudiar que otros, porque ven sus metas con propósitos y alcanzables, otros por el contrario solo van por cumplirle a sus padres, por no contarse entre uno más de los del barrio o por incomodar a los que si quieren estudiar.

Cuando repiten un año, (ya que en la institución educativa solo se permite repetir el año una sola vez, al perder un año por más de dos ocasiones consecutivas, se pierde el cupo definitivamente, por ser una institución educativa de régimen especial), los estudiantes

se comportan mejor que en el año que perdieron, pues en el año que perdieron no les interesaba nada, no había una meta establecida, ni un futuro trazado, no les importaba repetir los años escolares, ni cumplir con sus obligaciones académicas, ni tampoco el objetivo de asistir a un colegio.

Cuando se pretende evaluar a los estudiantes, estos sienten cierto temor, se angustian y hasta tratan de preguntar al profesor sobre que preguntas podrá realizar en el examen y hasta proponen que se coloque cierta cantidad de preguntas o que se pregunte sobre determinado tema, se interesan por la acción memorística, se aprenden un tema de memoria y buscan alcanzar la nota más alta, ser los mejores en la evaluación, llegar con una buena nota a su casa para que sus padres los feliciten y les den gusto en todo, pero de nuevo la carencia de un pensamiento crítico se hace presente, pues todo el interés de la evaluación se centra en esas dos cosas, memorizar para responder bien y tener satisfechos a sus padres con las calificaciones.

El docente se coloca en el lugar del estudiante y asume un comportamiento similar al de este y trata de evaluar de la forma más fácil, en ocasiones desacoplado del plan de estudios, porque le favorece que el estudiante aprenda sus lecciones memorísticamente y a la hora de tomar una lección, el docente no asume el papel de formador de pensamiento crítico, sino de un guía en la enseñanza-educación, debido a que el estudiante conoce el reglamento académico, que con solo una asignatura se puede perder el año. Las evaluaciones generalmente son escritas, de tipo tradicional, es decir con la pregunta y esperando que el estudiante escriba su respuesta.

La evaluación debe ser planeada, algunos docentes evalúan cada veinte días, otros cada quince días y en ocasiones algunos solo lo hacen una a la mitad del período y una al finalizar el período, mientras que otros solo hacen una evaluación en cualquier momento del período, en las cuales cuestionan sobre los temas vistos en clase así como, operaciones en matemáticas, las funciones de los equipos y sus partes en biología, gramática para Español, en sociales las partes que componen la tierra. La forma que tiene esta evaluación es de dar una valoración a lo que ha aprendido el estudiante y no a la forma como ha aprendido y para que le puede servir este elemento.

1.2. Formulación Del Problema

¿Las prácticas de evaluación utilizadas por los docentes en los procesos formativos contribuyen al desarrollo del Pensamiento Crítico de los estudiantes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Identificar y analizar las prácticas de evaluación que realizan los docentes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima, mediante un estudio etnográfico, para determinar si esta práctica promueve el desarrollo de un pensamiento crítico en el estudiante o de lo contrario proponer lineamientos para el ejercicio una práctica educativa emancipadora y crítica.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las prácticas y los métodos de evaluación que emplean los docentes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán.
- Analizar las diferentes formas de evaluación empleadas por los docentes para establecer si ellas promueve el desarrollo de un pensamiento crítico en el estudiante.
- Proponer lineamientos para el ejercicio una práctica educativa emancipadora y crítica en pro del desarrollo de un pensamiento crítico en los estudiantes.
- Promover una práctica pedagógica con base en la Pedagogía Crítica asociada a una práctica evaluativa que propenda por el fortalecimiento de un pensamiento crítico.

1.4. Justificación

La evaluación de los aprendizajes es uno de los temas más controvertidos del campo educativo. En cualquiera de los niveles de la enseñanza y en cualquiera de las asignaturas, las propuestas de evaluación involucran recorrer un terreno difícil en el que se sobreponen, muchas veces de manera controversial, intereses, demandas y necesidades diversas.

Día a día, los docentes asumen el reto de forjar nuevas propuestas, experimentar alternativas, diseñar estrategias de nuevo tipo, incorporar recursos y tecnologías, e innovar en las formas tradicionales de enseñanza. De esta manera, tratan de idear nuevas vías y desarrollar prácticas que se alejan de los comunes métodos de aplicar recetas y que por el contrario buscan mejorar la intervención pedagógica, analizando y revisando con vehemencia la producción teórica y la evaluación de los aprendizajes.

Esta investigación quiere dar respuesta en la inquietud de las autoridades educativas, particularmente de la Dirección escolar de la institución, por ofrecer a los docentes del colegio soportes esenciales para analizar y revisar las prácticas evaluativas a nivel micro, esto es, en el contexto del aula. Es importante profundizar en temas relacionados con el pensamiento crítico y especialmente, como la evaluación que se aplica a los estudiantes del grado sexto, aporta a este de manera positiva, generando críticas constructivas que promuevan un aprendizaje significativo.

De esta forma, los encargados de diseñar las políticas y estrategias de apoyo a la formación, la capacitación docente y los programas de planeamiento educativo, pueden adquirir material para avanzar en el interés que todos los docentes anhelamos: mejorar real y profundamente la educación que ofrecen nuestras instituciones de educación y considerando que la evaluación de los aprendizajes no solo es un instrumento para obtener datos y recoger información innegablemente beneficiosa y necesaria para precisar intervenciones y tomar decisiones a nivel general, sino como un conjunto de prácticas reflexivas que pueda promover la mejora de los aprendizajes escolares.

El docente del grado sexto, del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán, debe conocer sobre las formas de pensar y de ser del estudiante, de tal manera que el docente se sienta pisando suelo firme y seguro a la hora de aplicar diferentes métodos de evaluación. De igual forma, esta investigación responde a la necesidad de determinar si la evaluación que se aplica a los estudiantes del grado sexto, es pertinente y promueve el desarrollo del pensamiento crítico.

Interrogar las prácticas de evaluación en la educación básica, es importante para el docente, ya que es él quien debe infundir el pensamiento crítico en el estudiante; y en la evaluación es donde se ve reflejado el resultado de que el estudiante sea un analizador, evaluador e interrogador. Estas prácticas de evaluación deben aplicarse especialmente en asignaturas como Ciencias Sociales, Biología, Español, Matemáticas, siendo estas las que más opción presentan para formar el pensamiento crítico. Sin embargo se puede esperar resultados positivos en asignaturas como Religión, Ética y Valores, inglés y educación Empresarial, dejando a un lado la asignatura Educación Física.

1.5. Antecedentes de la Investigación

Múltiples investigaciones adjudican las diferencias en la calidad educativa impartida a la manifestación de factores socioeconómicos y culturales, que en la mayoría de casos terminan por afectar a la población más vulnerable. (Curato, 2003; Maggi, 1994) No obstante, son pocas las investigaciones que se han llevado a cabo acerca de las prácticas evaluativas escolares que realizan los docentes y que de una u otra manera establecen el ritmo y forma de aprender. (Espinoza, 2000; Ibarra, 1997). Los siguientes estudios analizan las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes que emplean los educadores de establecimientos educativos.

Pérez, llevó a cabo un estudio con el fin de identificar y caracterizar las prácticas de evaluación y calificación de los aprendizajes de los estudiantes, que emplean los educadores de establecimientos oficiales de Bogotá, a través de una encuesta a una muestra representativa de 2.000 educadores oficiales de primaria y secundaria, de la ciudad de

Bogotá. Los resultados del estudio señalaron que la gran mayoría de educadores de la ciudad de Bogotá, se siente lo suficientemente capacitado para evaluar a sus estudiantes. Los maestros consideran que los propósitos de la evaluación entre la teoría y la práctica están muy cerca entre sí (coincidencia del 70%). Cuando la mayoría de sus estudiantes no aprende, recurren a cambios de estrategia en el propósito de que sus estudiantes logren avanzar. Contrario a lo esperado, los docentes tienen buen concepto de las pruebas estandarizadas. La memorización y los dictados son prácticas pedagógicas de uso muy restringido. (Pérez, 2009).

Rodríguez y Vera realizaron un estudio con el propósito de analizar la práctica docente desde el modelo insumo-proceso-producto en docentes de la zona urbana de la ciudad de Sonora en México. La evaluación la llevaron a cabo en 92 escuelas, participaron 331 maestros y 1655 estudiantes. Los resultados revelaron una mejora en la ejecución académica de los alumnos a medida que aumentaba la antigüedad en la escuela de los docentes, también que existe una mejora con la planeación pero crece cuando existe una mayor diversidad de formas de evaluación, estrategias didácticas y manejo grupal. (Rodríguez y Vera, 2007).

Vidales realizó un proyecto que se centra en la revisión de los recursos y las prácticas de evaluación que emplean los docentes del nivel de educación primaria, en Nuevo León (México), para ver en qué medida responden a los fundamentos psicopedagógicos de los planes y programas vigentes en dicho nivel educativo y en qué difieren. La investigación se desarrolló en un plazo de 12 meses (agosto 2004-julio 2005), la metodología incluyó el uso de la investigación cualitativa, mediante entrevistas semi-estructuradas y observación directa, y cuantitativa mediante un instrumento diseñado el cual contenía, los datos generales del encuestado, los usos y fines de la evaluación, relación entre evaluación y planeación didáctica, las prácticas de evaluación empleadas por los docentes y las prácticas innovadoras de evaluación. Dentro de los resultados del estudio encontró que, el 85% de los maestros, consultados sobre como autocalifican sus prácticas de evaluación, las autoevalúa con “bien” y “muy bien”; sólo 15% las califican de “regular” y “deficiente”. Sin embargo, 61% de la muestra de maestros, a pregunta expresa, no reveló contar con prácticas de evaluación o estrategias dignas de ser recuperadas y sistematizadas, y el 28 % que las menciona se

remite a prácticas tradicionales. Sobre los recursos e instrumentos para evaluar, los docentes encuestados indicaron principalmente la exposición en clase, observación directa, ensayos, cuadros, esquemas, mapas conceptuales, maquetas, entrevistas, portafolios, revisión de libretas y tareas para hacer en casa.

Estas últimas son frecuentes y se consideran para las calificaciones bimestrales, pero no tienen suficiente calidad pedagógica y los alumnos las elaboran “contra reloj”, al finalizar la jornada diaria. Finalmente, acerca de las estrategias para la adquisición de recursos evaluativos las autoridades de las regiones y los sectores revelan que, un alto porcentaje de escuelas y maestros compran exámenes y otros recursos de evaluación y planeación a editoriales e instancias no escolares de todo tipo. Este porcentaje podría llegar hasta el 80 % en el caso de los exámenes bimestrales.

Por el contrario, el 72 % de los directores de escuela señala que en sus planteles los exámenes son generados internamente, y el resto reconoce que los compran a instancias externas. Estos datos son similares a los aportados por los maestros, ya que 66 % afirma que los generan individualmente, y 34 % dice que lo hace en parejas o mediante ejercicios de construcción colegiada. (Vidales, 2005).

Es importante señalar el congreso celebrado en el año 2005 en México, en el cual 16 ponencias trataron el tema de la evaluación de aprendizajes, la mayoría correspondieron a los niveles de educación secundaria, grados en los cuales las autoridades y profesores de las escuelas preparatorias o secundarias buscan incansablemente superar los resultados obtenidos tanto a nivel nacional como internacional acerca del aprovechamiento escolar. (VIII Congreso Nacional del COMIE, 2005)

Por su parte la Universidad de La Salle, llevó a cabo un Foro Regional de Evaluación del Aprendizaje en la Educación Superior, en el cual la evaluación del aprendizaje fue el tema principal. En el nuevamente se confirmó el poco tratamiento que se le ha hecho al tema no solo en ámbito nacional sino a nivel latinoamericano. A propósito de este foro, el gobierno nacional a través del ministerio de educación ha llevado a cabo la organización de diversos foros en las diferentes regionales del país, con el propósito de reflexionar de manera profunda el significado de la evaluación del aprendizaje como parte primordial del aseguramiento de la calidad en la educación. (UNIVERSIDAD DE LA SALLE, 2008).

Ruiz presenta un estudio acerca de la evaluación del aprendizaje como un componente del Proceso Docente Educativo, que tiene como finalidad la determinación del grado de eficiencia del proceso, dado en la medida en que la actividad del docente y los alumnos hayan logrado como resultado los objetivos propuestos. Luego de recapitular bibliografía del tema y hacer un gran análisis del proceso evaluativo la autora plantea que la evaluación indica los resultados de la enseñanza y que pueden ser detectados cuando se evalúan los estudiantes. De esta manera, realiza una diferenciación notable entre el proceso de enseñanza- aprendizaje recalcando que la intención es preparar al estudiante y el proceso de evaluación final que tiene como finalidad verificar el desenvolvimiento del estudiante. (Ruiz, 2010).

CAPITULO 2 - MARCO CONCEPTUAL

Etimológicamente la palabra educación proviene del latín *educatio*, que significa guiar, conducir; o *educare* que significa formar, instruir, se define como la acción de desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales: la educación es el complemento de la instrucción. Es el conocimiento de los usos de la sociedad. (Larousse 1995).

El concepto 'educación' denota los métodos por los que una sociedad mantiene sus conocimientos, cultura y valores y afecta a los aspectos físicos, mentales, emocionales, morales y sociales de la persona. El trabajo educativo se desarrolla por un profesor individual, la familia, la Iglesia o cualquier otro grupo social. La educación formal es la que se imparte por lo general en una escuela o institución que utiliza hombres y mujeres que están profesionalmente preparados para esta tarea, (Microsoft Encarta 2009).

Según la educación que se reciba, se pueden detectar sus defectos y las lagunas de aprendizaje que quedan a partir de nuestro desarrollo como integrantes de la comunidad escolar; en las escuelas tradicionales se transmiten conocimientos de matemática, álgebra, lógica, historias de batallas, geografía, etc. Piaget, (1970), propone una educación en donde el niño pueda formar un desarrollo. La explicación que él da de personalidad, está basada en la autonomía, reciprocidad, respeto y compromiso.

Freire, (1970), plantea que el pensamiento crítico se entiende como la capacidad de problematizar lo que ha sido tratado como algo evidente, de convertir en objeto de reflexión lo que antes había sido una herramienta, de examinar críticamente la vida que llevamos. Esta visión de la racionalidad sitúa esta última en la capacidad de pensar acerca de nuestro pensamiento.

La pedagogía, el pensamiento crítico debe operar a partir de una trama de relaciones sociales en el aula que no sean autoritariamente jerárquicas o que promuevan la pasividad, la docilidad y el silencio (la cultura del silencio Freire). Para ello es necesario abrir canales de comunicación que permitan que los estudiantes utilicen su capital lingüístico y cultural. La pedagogía de la escritura, entonces, debe resumirse relacionando escritura, aprendizaje y

pensamiento crítico. El conocimiento no se estudia por sí mismo; es una mediación entre el individuo y la realidad social más amplia, (Freire, 1970).

2.1. Pedagogía Crítica

Para Freire (1969), la pedagogía, a través del método de concienciación, permitirá que el hombre se libere en la educación, es decir que el método pedagógico no sea de enseñanza, sino de aprendizaje, para que el hombre no se crea libre, sino que ejerza su libertad, logrando con esto una educación como práctica de libertad.

Es así como Freire propuso una pedagogía de liberación, desde una visión de los países desarrollados, en donde la clase oprimida debe concienciarse a través de la palabra, porque la palabra es acción y es palabra y porque la educación popular es la que alfabetiza, pues para Freire (1969), no existe una educación neutra y llamó a su educación para adultos Pedagogía Crítica, pedagogía de la liberación.

Para Freire (1969), la educación debe estar circundada por el diálogo desde el ámbito cultural, más que los aspectos curriculares.

Paulo Freire (1982), dice que referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación. Su ansia irrefrenable. En ella, el educador aparece como el agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es "llenar" a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. En estas disertaciones, la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante. De ahí que sea más sonido que significado y, como tal, sería mejor no decirla.

Es por esto por lo que una de las características de esta educación disertadora es la “sonoridad” de la palabra y no su fuerza transformadora: cuatro veces cuatro, dieciséis; Perú, capital Lima, que el educando fija, memoriza, repite sin percibir lo que realmente significa cuatro veces cuatro. Lo que verdaderamente significa capital, en la afirmación: Perú, capital Lima, Lima para el Perú y Perú para América Latina.

La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en “vasijas”, en recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cuanto más vaya llenando los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán.

De este modo la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita.

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan.

En el fondo, los grandes archivados en esta práctica equivocada de la educación (en la mejor de las hipótesis) son los propios hombres. Archivados ya que, al margen de la búsqueda, al margen de la praxis, los hombres no pueden ser educadores y educandos, se archivan en la medida en que, en esta visión distorsionada de la educación, no existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber. Sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros. Búsqueda que es también esperanzada.

En la visión “bancaria” de la educación el “saber”, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que se juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro.

El educador que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda.

El educador se enfrenta a los educandos como su antinomia necesaria. Reconoce la razón de su existencia en la absolutización de la ignorancia de estos últimos. Los educandos, alineados a su vez, a la manera del esclavo, en la dialéctica hegeliana, reconocen en su ignorancia la razón de la existencia del educador pero no llegan, ni siquiera en la forma del esclavo en la dialéctica mencionada, a descubrirse como educadores del educador.

En la concepción “bancaria” que estamos criticando, para la cual la educación es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos, no se verifica, ni puede verificarse esta superación. Por el contrario, al reflejar la sociedad opresora, siendo una dimensión de la “cultura del silencio”, la “educación bancaria” mantiene y estimula la contradicción, (Freire, 1982).

Para Freire, (1982), El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado, el educador es quien sabe; los educandos quienes no saben, el educador es el que siempre piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados, el educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente, el educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados, el educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción, el educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión, en que actúan, en la actuación del educador, el educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él, el educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquél, el educador es el sujeto del proceso, los educandos, meros objetos.

Si el educador es quien sabe, y los educandos son los ignorantes, le cabe, entonces, al primero, dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los segundos. Saber que deja de ser un saber de “experiencia realizada” para ser el saber de experiencia narrada o transmitida.

No es de extrañar, pues, que en esta visión “bancaria” de la educación, los hombres sean vistos como seres de la adaptación, del ajuste. Cuanto más se ejerciten los educandos en el archivo de los depósitos que les son hechos, tanto menos desarrollarán en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él. Como sujetos del mismo.

Cuanto más se les imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse al mundo en lugar de transformar, tanto más tienden a adaptarse a la realidad parcializada en los depósitos recibidos.

En la medida en que esta visión “bancaria” anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así a su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores. Para éstos, lo fundamental no es el descubrimiento del mundo, su transformación. Su humanitarismo y no su humanismo, radica en la preservación de la situación de que son beneficiarios y que les posibilita el mantenimiento de la falsa generosidad a que nos referíamos en el capítulo anterior. Es por esta misma razón por lo que reaccionan, incluso instintivamente, contra cualquier tentativa de una educación que estimule el pensamiento auténtico, pensamiento que no se deja confundir por las visiones parciales de la realidad, buscando, por el contrario, los nexos que conectan uno y otro punto, uno y otro problema.

La concepción y la práctica de la educación que venimos criticando, se instauran como instrumentos eficientes para este fin. De ahí que uno de sus objetivos fundamentales, aunque no sea éste advertido por mucho de los que la llevan a cabo, sea dificultar al máximo el pensamiento auténtico. En las clases verbalistas, en los métodos de evaluación de los “conocimientos”, en el dominado “control de lectura”, en la distancia que existe entre educador y educando, en los criterios de promoción, en la indicación bibliográfica, y así sucesivamente, existe la connotación “digestiva” y la prohibición de pensar.

Entre permanecer porque desaparece, en una especie de morir para vivir, y desaparecer por y en la imposición de su presencia, el educador “bancario” escoge la segunda hipótesis. No puede entender que permanecer equivale al hecho de buscar ser, con

los otros. Equivale a convivir, a simpatizar. Nunca a sobreponerse ni siquiera yuxtaponerse a los educandos y no simpatizar con ellos. No existe permanencia alguna en la hipertrofia.

Sin embargo, el educador “bancario” no puede creer en nada de esto. Convivir, simpatizar, implica comunicarse, lo que la concepción que informa su práctica rechaza y teme.

No puede percibir que la vida humana sólo tiene sentido en la comunicación, ni que el pensamiento del educador sólo gana autenticidad en la autenticidad del pensar de los educandos, mediatizados ambos por la realidad y, por ende, en la intercomunicación. Por esto mismo, el pensamiento de aquél no puede ser un pensamiento para estos últimos, ni puede ser impuesto a ellos. De ahí que no pueda ser un pensar en forma aislada, en una torre de marfil, sino en y por la comunicación en torno, repetimos, de una realidad.

Mientras la vida, dice Erich Fromm, (Freire, 1982), se caracteriza por el crecimiento de una manera estructurada, funcional, el individuo necrófilo ama todo lo que no crece, todo lo que es mecánico. La persona necrófila se mueve por un deseo de convertir lo orgánico en inorgánico, de mirar la vida mecánicamente como si todas las personas vivientes fuesen objetos. Todos los procesos, sentimientos y pensamientos de la vida se transforman en cosas. La memoria y no la experiencia; tener y no ser es lo que cuenta. El individuo necrófilo puede realizarse como un objeto -una flor o una persona- únicamente si lo posee; en consecuencia una amenaza a su posesión es una amenaza a él mismo; si pierde la posesión, pierde el contacto con el mundo.” Y continúa más adelante: “ama el control y, el acto de controlar, mata la vida.

Al contrario de la concepción “bancaria”, la educación problematizadora, respondiendo a la esencia del ser de la conciencia, que es su *intencionalidad*, niega los comunicados y da existencia a la comunicación. Se identifica con lo propio de la conciencia que es, ser, siempre, *conciencia de*, no solo cuando se intenciona hacia objetos, sino también cuando se vuelve sobre sí misma, en lo que Jaspers denomina “escisión”. Escisión donde la conciencia es conciencia de la conciencia, (Jaspers, 1958).

En este sentido, la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir “conocimientos” y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente. Como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes-educador, por un lado; educandos, por otro-, la educación problematizadora antepone, desde luego la exigencia de la superación de la contradicción educador-educandos. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo sujeto cognoscible.

Ahora, ya nadie educa a nadie, así como nadie se educa así mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el medidor. Mediadores son los objetos cognoscibles que, en la práctica “bancaria”, pertenecen al educador, que los describe o los deposita en los pasivos educandos.

Dicha práctica, dicotomizando todo, distingue, en la acción del educador, dos momentos. El primero es aquel en el cual éste, en su biblioteca o en su laboratorio, ejerce un acto cognoscente frente al objeto cognoscible, en tanto se prepara para su clase. El segundo es aquel en el cual, frente a los educandos, narra o diserta con respecto al objeto con el cual ejerce su acto cognoscente.

No puede haber conocimientos pues los educandos no son llamados a conocer sino a memorizar el contenido narrado por el educador. No realizan ningún acto cognoscitivo, una vez que el objeto debiera ser puesto como incidencia de su acto cognoscente es posesión del educador y no del mediador de la reflexión crítica de ambos.

Por el contrario, la práctica problematizadora no distingue estos momentos del quehacer del educador-educando. No es sujeto cognoscente en uno de sus momentos y sujetos *narrador* del contenido conocido en otro. Es siempre el sujeto cognoscente, tanto cuando se prepara como cuando se encuentra dialógicamente con los educandos.

El objeto cognoscible, del cual el educador bancario se apropia, deja de ser para el una propiedad suya para transformarse en la incidencia de su reflexión y de la de los educandos.

De este modo el educador problematizador rehace constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos. Éstos, en vez de ser dóciles receptores de los depósitos, se transforman ahora en investigadores críticos en diálogos con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico.

Es por esto mismo por lo que, cualquiera que sea la situación en la cual algunos hombres prohíban a otros que sean sujetos de su búsqueda, se instaura como una situación violenta. No importan los medios utilizados para esta prohibición. Hacerlos objetos es enajenarlos de sus decisiones, que son transferidas a otro u otros.

2.2. Maestro Intelectual

Para Giroux (1990), la pedagogía crítica, es la barrera que pueden utilizar los estudiantes y docentes, para resistir a las prácticas sociales dominantes y reconocer a la escuela como el centro cultural, político e ideológico, por lo cual no solo se debe poner resistencia, sino de crear acciones que ayuden a transformar las prácticas sociales en la escuela, para ser una sociedad justa.

La educación se ve inhibida y cohibida, pues el docente se debe guiar en la normatividad vigente para trabajar en la escuela, demostrando como el poder es el que domina en la escuela. Según Giroux (1990) el maestro debe involucrarse en la discusión y la lucha, quitando el velo que tiene la escuela pública de la ideología dominante. Por lo tanto el fracaso escolar no está en el estudiante, si no en la sociedad.

Giroux, (1990), propone que los oprimidos aporten a la transformación mediante lo que él llama la teoría de la participación o agenciamiento humano (human agency), en donde la cultura sea la base para formar un medio activo y progresista.

Para Giroux (1990), el maestro progresista debe ser un crítico a las ideologías tecnocráticas, que por mucho tiempo han aprendido al pueblo y con el la educación, es decir que será una educador para el pueblo.

El pensamiento crítico permite descubrir el interés de los grupos sociales, para alcanzar una transformación social, (Giroux, 1990).

La escuela siempre ha sido un lugar de opresión por la clase dominante, según Paulo Freire (1969), en donde los métodos que allí se aplican, no sirven para que el oprimido se libere, piense y actúe, sino que todo lo hace bajo unas normas, unos reglamentos, pero Freire (1969), propone que la educación sea del hombre y no para el hombre, que sea una educación como práctica de libertad. A lo que se puede encontrar explicación como un mundo en donde se lucha por la superación liberadora de la conciencia, pero que a la vez hay un obstáculo que no permite esta superación, (Freire, 1969).

La palabra permite que el hombre se haga hombre, pero es la educación la que estructura al hombre, a través de ella se conquista, se constituye, pero debe tratar de que su conciencia se libere, para estar en un verdadero mundo humano, (Freire, 1969).

2.3. Pensamiento Crítico desde la Pedagogía Crítica

La pedagogía en el pensamiento crítico, debe operar a partir de una trama de relaciones sociales en el aula que no sean autoritariamente jerárquicas o que promuevan la pasividad, la docilidad y el silencio (la “cultura del silencio”, Freire). Para ello es necesario abrir canales de comunicación que permitan que los estudiantes utilicen su capital lingüístico y cultural. La pedagogía de la escritura, entonces, debe redefinirse relacionando escritura, aprendizaje y pensamiento crítico. El conocimiento no se estudia por sí mismo; es una mediación entre el individuo y la realidad social más amplia, Giroux, (1990).

Giroux, (1990), propone que los profesores y administradores necesitan afrontar los temas concernientes a las funciones más amplias de la enseñanza escolar. Se han de

someter a examen los temas relacionados con cuestiones de poder, con la filosofía, la teoría social y la política. En resumen, se les enseña una forma de analfabetismo conceptual y político. A quienes reducen la enseñanza a una mera aplicación mecánica de determinados métodos, los educadores deberían disuadirlos de entrar en la profesión docente. Las escuelas necesitan que en el futuro los profesores sean a la vez teóricos y prácticos, y puedan combinar teoría, imaginación y técnicas. Es más, los sistemas escolares públicos deberían romper sus relaciones con las instituciones de formación de profesores que simplemente formen técnicos, estudiantes que se comporten menos como sabios que como funcionarios, Giroux Henry, (en los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje).

2.4. Práctica Pedagógica

Para hacer frente a las limitaciones que caracterizan la visión tradicional de la enseñanza escolar y del currículum deben desarrollarse nuevas teorías de la práctica educativa. Estas deben comenzar con un cuestionamiento ininterrumpido y crítico de lo que se ha de “dar por descontado” en el conocimiento y la práctica escolares. Es más, hay que hacer un esfuerzo para analizar las escuelas como lugares que, aunque reproducen básicamente la sociedad dominante, contienen también posibilidades para ofrecerles a los estudiantes una educación que los convierta en ciudadanos activos y críticos (y no en simples trabajadores). Las escuelas han de empezar a ser vistas y estudiadas como lugares a la vez de instrucción y de cultura.

Uno de los elementos teóricos más importantes para desarrollar formas críticas de enseñanza escolar, gira en torno a la noción de cultura. Las escuelas se han de contemplar cómo instituciones marcadas por el mismo conjunto de culturas contradictorias que caracterizan a la sociedad dominante, Giroux, (1990).

2.5. Evaluación

La evaluación debe entenderse como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento (Álvarez Méndez, 2004). El docente aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento. El alumno aprende a partir de la propia evaluación y de la corrección, de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora ni penalizadora.

Sin embargo, la reflexión sistemática sobre esta actividad es más reciente y se asocia con el surgimiento de la pedagogía científica y, en la actualidad, con los procesos de meta evaluación docente. En diversos países del continente la evaluación es objeto de estudio y reflexión; los resultados del análisis de maestros e investigadores ilumina las posibilidades de interpretación crítica de este fenómeno y muestra que los problemas de la evaluación en gran escala cuentan con soluciones probadas en otros países (Martínez Rizo, 2002).

La búsqueda de mejores estrategias de evaluación es una constante en los trabajos realizados. “Aprender a aprender” en una sociedad cambiante es un desafío fundamental que pone a prueba las teorías del aprendizaje y provoca modificaciones en las diversas concepciones de la evaluación educativa. Se pasa de una evaluación formativa a una evaluación formadora, de una evaluación uniforme a una evaluación multicultural, de una evaluación centrada en el control a otra centrada en el aprendizaje, de una evaluación técnica centrada en lineamientos promedio a una participativa y consensuada (Bordas y Cabrera, 2001).

Por su parte, Boud y Falchikov (2006), diferencian tres propósitos en la evaluación: la evaluación como certificación, la evaluación como aprendizaje y la evaluación como un impulso para el aprendizaje para toda la vida. Caracterizar y rendir cuentas de los logros es realmente importante, pero al centrar la atención en la certificación, se han relegado a un segundo plano el interés por el aprendizaje y los procesos de evaluación que

necesariamente tienen que acompañarlo (Boud, 2000). Irónicamente, se ha prestado insuficiente atención a esos aspectos de la evaluación que contribuyen más a la capacidad de los estudiantes de aprender por sí mismos, contribuyendo de esta forma a la sociedad del aprendizaje.

Un aspecto esencial de la evaluación orientada al aprendizaje es que se centra en la dimensión de aprendizaje de la evaluación (Carless, Joughin y Mok, 2006). Para que la evaluación se oriente al aprendizaje, se han de dar unas condiciones: 1) disponer tareas de evaluación apropiadas, ya que estas tareas influyen en lo que los estudiantes aspiran a conseguir, en lo que se centrarán y en los esquemas temporales que emplearán; 2) el proceso de evaluación debe implicar a los estudiantes activamente para promover el tipo de actitudes necesarias para ser aprendizajes a lo largo de la vida; 3) el feedback es proalimentación (feedforward). La auto-evaluación y la evaluación por compañeros son estrategias que cumplen estas condiciones y que potencian la dimensión formativa de la evaluación (Liu y Carless, 2006).

Así, aunque los profesores hacen esfuerzos para diseñar experiencias de aprendizaje adecuadas, prestan atención a aportar suficientes lecturas interesantes, y otros recursos, procuran impartir buenas clases, etc., se olvidan de desarrollar y llevar a cabo prácticas de evaluación formativa que desarrollen la metacognición. De esta forma, se relega la evaluación a la calificación, en lugar de usarla como base para el aprendizaje (Wilson y Scalie, 2006).

Por otro lado, algunos principios novedosos se aplican en los distintos niveles del sistema educativo. A los investigadores les ha interesado analizar las consecuencias del predominio de determinados estilos evaluativos en el aprendizaje de los alumnos (Ahumada, 2003), y valorar los discursos y las prácticas de evaluación del aprendizaje en el nivel superior, así como sus posibilidades de transformación (Osorio, 1999). Este autor utilizó formatos de observación etnográfica en dos grupos de licenciatura (Lingüística y Filosofía) de la Universidad de Tlaxcala para detectar los elementos que hacen posible la aplicación de procesos de evaluación cualitativa, lo cual comprobó están presentes en los maestros y en los alumnos analizados. También observó que los maestros aplican procedimientos de

evaluación cualitativa, pero no utilizan técnicas de registro para llevar un seguimiento, y las prácticas de evaluación predominantes son las de producto.

La búsqueda de alternativas de evaluación no se limita a los maestros, en lo micro, ni al sistema educativo en lo macro. También han sido objeto de análisis las prácticas evaluativas de otros sujetos que tienen un impacto significativo en los procesos educacionales, como son los supervisores. La normatividad que les rige fue criticada por Vallejo y Vallejo (2001), quien sugirió realizar un proceso de investigación–acción que conduzca a re-conceptualizar sus prácticas y dé respuesta a interrogantes como: ¿qué tipo de evaluación realizan?, ¿bajo qué lineamientos, con qué racionalidad?, ¿qué tan conscientes están los supervisores de esa racionalidad?, ¿si esa racionalidad no es adecuada, cuál sería la alternativa recomendable?

No obstante, es necesario considerar que la situación actual de la evaluación en el sistema educativo latinoamericano y las nuevas necesidades formativas se deben dirigir hacia un modelo de evaluación acorde con un nuevo concepto de enseñanza-aprendizaje.

En el ámbito de la evaluación se ha desarrollado una variedad de nuevos enfoques que preconizan la importancia de que se evalúen todos los resultados (referidos a conocimientos, habilidades y actitudes) a través de diversidad de procedimientos (Herrington y Herrington, 1998).

Estas nuevas perspectivas en evaluación son una consecuencia lógica de la formación para el desarrollo de competencias y la diversidad de objetivos inherente a la misma.

Una concepción del aprendizaje como algo activo, individualizado y basado en el desarrollo cognitivo debe incorporar un sistema de evaluación a partir de la actuación activa del alumno que le permita utilizar sus conocimientos de manera creativa para resolver problemas reales. Este enfoque de evaluación requiere que el alumnado actúe eficazmente con el conocimiento adquirido, en un amplio rango de tareas significativas para el desarrollo de competencias, que permitan ensayar la realidad compleja de la vida social y profesional (Wiggins, 1990).

De esta forma, la preocupación tradicional de evaluar aprendizajes cognitivos, con énfasis en el dominio de contenidos, es ahora complementado por la necesidad de valorar también aquellos conocimientos que se relacionan con las habilidades ligadas al desarrollo del pensamiento crítico, al saber hacer y a las actitudes, competencias que se requieren en el marco de las actuales demandas del mundo actual. (Entwistle, 1991). En este sentido, Barrel plantea que “a los docentes les interesa más que sus alumnos demuestren la profundidad y la calidad de su comprensión de las ideas, los conceptos, las habilidades y las disposiciones significativas, que la memorización por parte del alumno de hechos desconectados que no podrán ser recordados poco tiempo después del examen”. (Barrel, 1999)

En la evaluación del aprendizaje centrado en el pensamiento crítico se asume al docente como un tutor, cuyas funciones centrales se relacionan con competencias que le permiten planificar, orientar, monitorear y promover la activa participación de los estudiantes, en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se les entiende como aprendices activos, cognitiva y afectivamente, que interactúan fuertemente con el fin de resolver problemas vinculados a los objetivos y contenidos de un determinado programa de estudio. Este comportamiento favorece su autoformación y la autorregulación de sus aprendizajes, otorgándoles mayores niveles de autonomía y motivación por sus estudios.

Desde esta perspectiva, se busca promover una evaluación desde un enfoque comprensivo, una evaluación de aprendizaje que, más allá de la constatación de los logros académicos de los estudiantes, se base esencialmente en la reflexión conjunta de alumnos y docentes acerca de los procesos y factores involucrados tanto en el aprendizaje como en la enseñanza, logrando con ello mayores niveles de entendimiento a partir de la **negociación de significados**, es decir, del intercambio de ideas, valoraciones y percepciones que se generan entre estos actores del proceso formativo, lo que contribuye a la construcción personal e interpersonal.

CAPITULO 3. DOCUMENTACIÓN

3.1. Metodología de la Investigación

En la investigación se empleará un diseño de base comunitaria basado en Enfoque Etnográfico Focalizado (EEF), Martyn Hammersley, empleando un método de evaluación rápida recogiendo los datos en un lugar determinado, identificado como “comunidad”, que para el caso del estudio será la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de Popayán.

Las variables que se tratarán de manera cualitativa dado que se busca procesos formativos de los estudiantes de secundaria de la institución objeto de estudio, para establecer si ellos generan el desarrollo del pensamiento crítico, para la obtención de la información se emplearan métodos no estandarizados como las entrevistas cualitativas.

3.2. Contexto

El colegio Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Popayán, se encuentra ubicado en la calle 8 #18-78 en el barrio la Esmeralda, comuna ocho, fue fundado el 16 de octubre de 1964, dando inicio a las labores el día 18 de julio de 1965, -ver fotografías en anexo No. 1-

La institución cuenta con un direccionamiento estratégico, que comprende:

Misión: Ofrecer un servicio educativo de alta calidad en los niveles de preescolar, básica y media, cimentado en una filosofía humanista, con el fin de contribuir al desarrollo personal, familiar y social de la comunidad policial.

Visión: Al año 2019, los colegios de la Policía Nacional serán reconocidos por su excelencia pedagógica y administrativa, que han contribuido al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad policial y de la sociedad.

Política de calidad: Los colegios de la policía nacional nos comprometemos a prestar un servicio de alta calidad en Educación formal y, para el trabajo y el desarrollo humano, con el fin de satisfacer las necesidades del cliente, a través de:

- ✓ Asegurar la mejora continua del Sistema de Gestión Integral en los colegios.
- ✓ Contar con el Talento Humano que tenga los perfiles y competencias que requiere el colegio y el cargo.
- ✓ Gestionar y generar los recursos necesarios para la prestación de los servicios de educación para la ampliación de la cobertura y así brindar los servicios adecuados para la comunidad policial que lo requieran.

Objetivos de calidad

- ✓ Asegurar la mejora continua del Sistema de Gestión Integral en los colegios.
- ✓ Contar con el Talento Humano que tenga los perfiles y competencias que requiere el Colegio y el cargo.
- ✓ Gestionar y generar los recursos necesarios para la prestación de los servicios de educación para la ampliación de la Cobertura y así brindar los servicios adecuados para la Comunidad policial que lo requieran.

Principios y valores

- ✓ *Vida:* Respeto, Solidaridad, Seguridad.
- ✓ *Dignidad:* Honestidad, Transparencia, Honor Policial, Valor Policial.
- ✓ *Equidad Y Coherencia:* Justicia, Tolerancia, Lealtad.
- ✓ *Excelencia:* Responsabilidad, Vocación del servicio, Compromiso, Disciplina, Participación.

Filosofía: El colegio contribuye a que los estudiantes construyan su proyecto de vida, fundamentados en la convivencia sana, la sostenibilidad del medio ambiente y la libertad para elegir su propio destino.

La educación humanista permite que los estudiantes aprendan impulsados por las exploraciones, experiencias, vivencias y proyectos, buscando que inicien o decidan

emprender y lograr aprendizajes significativos (en su ser, su pensar, su actuar); donde se resalta como principio que cada individuo tiene su propio ritmo de aprendizaje.

La motivación, el ejemplo y la coherencia del maestro, son pilares fundamentales en el proceso de formación; este debe estar en la capacidad de interesarse por el estudiante como ser humano, expresar una actitud abierta hacia nuevas metodologías, fomentar el aprendizaje significativo, ser comprensible y sensible a las necesidades, generando un ambiente de justicia y respeto.

En el colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán por ser catalogado como institución educativa de régimen especial, el 98% de los estudiantes, que se encuentran matriculados son hijos de Policías o de personal civil que labora en la Policía, mientras el 2% restante son hijos de particulares, que tienen algún vínculo con la institución. Su modalidad comercial, permite que los estudiantes desde el grado décimo y hasta el grado once, a través de un convenio con el SENA, se capaciten en archivística, recibiendo un título que los amerita como personas preparadas para laborar en archivos en diferentes entidades. El colegio cuenta también con niños carentes de padre o madre, en la mayoría de los casos, la ausencia de su padre se debe al conflicto interno del país, quienes han acaecido en actos del servicio.

Son estudiantes activos, las relaciones familiares se asemejan a los principios y valores que se refuerzan en el colegio, humanistas, comprometidos con la sociedad, con el colegio, con su familia y con ellos mismos.

En los grados sextos, se encuentran niños y niñas desde los diez hasta los doce años de edad, su estratificación corresponde a la clase media media, demuestran gran responsabilidad en las labores educativas y el acompañamiento de padre y madre, hacen del estudiante una persona comprometida con el estudio. Sin embargo, por estar en edades que aun comprende la niñez, algunos de estos niños, se dedican mucho al juego y dejan de lado sus estudios, a lo cual se hace necesario, la mediación entre padre – estudiante – maestro, para adquirir compromisos que le permitan mejorar la parte académica.

3.3. Población y Muestra

Población: Corresponde a docentes de educación secundaria de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Popayán, quienes son los encargados de dar clase en el grado sexto, así como estudiantes del mismo grado. Sin embargo, la población beneficiada con el proyecto corresponde a 62 estudiantes del grado sexto, 63 estudiantes del grado séptimo, 69 estudiantes del grado octavo y 51 estudiantes del grado noveno; en donde 103 son niñas y 142 son niños; para un total de 245 estudiantes.

Muestra. Se determina en un tamaño limitado de la población objeto de estudio como son los docentes y estudiantes del grado sexto del colegio Nuestra Señora de Fátima. Se establece que no hay carencia alguna de tipo económico en el presupuesto para la el desarrollo de dicho estudio.

3.4. Categorías De Análisis

Como lo que se pretende es determinar si esta práctica evaluativa promueve el desarrollo de un pensamiento crítico en el estudiante, entonces las categorías de análisis son propuestas desde los principios que definen a la Pedagogía Crítica y ya expuestos en los referentes teóricos de esta investigación, ellas son:

- **El diálogo.** Como lo plantea Freire (1969), la pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje, deben estar definidos y circundados a través del diálogo desde el ámbito cultural. La palabra, como lo propuso Freire (1969), debe conllevar a crear conciencia entre el estudiante y el docente, de lo contrario la educación pasará de ser una educación completa a ser una educación en la que la neutralidad no dejará ver un aprendizaje completo y el docente pasa a verse como la persona que solo llena de palabras, de ideas, de conocimientos al estudiante, pero no le deja pensar, no le deja hablar, y es a través de la expresión que el estudiante demuestra haber adquirido conocimiento, pero una expresión de la palabra escrita o hablada.

- **La relación del conocimiento con la cotidianidad del estudiante**, se aprecia como lo afirma Paulo Freire (1982), desde la misma realidad, pero con aspectos sin movimiento, con divisiones, en un estudiante que asimila un comportamiento acertado, pero que supone una experiencia corta, en la que la cotidianidad solo la expresa o la demuestra en el ámbito educativo, pues para él, el docente solo le transmite unos contenidos existentes, que al compararlos y compartirlos con la realidad, estos asemejan retazos de esta realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido.

Para Giroux (1990), el estudiante se ubica en la cotidianidad, solo en cuanto la pedagogía desde el pensamiento crítico, refleja en él una persona sumisa, pasiva y silenciosa, adaptándose al mundo que le rodea a partir de sus actuaciones ante el docente, ante los demás.

- **Las situaciones que vive el estudiante están siendo eje del trabajo pedagógico que se realiza en el aula**, sin embargo, el acto de memorización repetitiva, solo le permite crear un mundo cotidiano de aprendizaje, pues cada situación por él vivida, especialmente en el aula, se asemejan a los modelos comportamentales que adquiere desde la enseñanza impartida por el docente; los canales de comunicación desde los cuales el estudiante y docente dialogan son efímeros, y el trabajo pedagógico se centra en enseñar por parte del docente y aprender por parte del estudiante, pero no hay un trabajo pedagógico que permita aprender a aprehender, a trabajar en aspectos y conceptos desde un pensamiento crítico.

Para Freire (1982), el estudiante en el aula se convierte en un archivador, los hombres no pueden ser educadores y educandos, porque la creatividad pasa a un segundo plano, si no hay creatividad el hombre no se transforma, ni transforma lo que le rodea; y el saber no aparece en ningún ángulo.

3.5. Instrumentos de Recolección De Información

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de los datos, se centraron en establecer el tipo de pensamiento que desde la pedagogía del docente, se encuentra en el estudiante, encontrando lo siguiente:

- Cuestionario socio-demográfico del docente, -ver cuadro No. 1-, en la cual se registraron datos como nombres y apellidos, edad, escolaridad y tiempo de labor en el colegio.
- Entrevistas a docentes, -ver anexo No. 2 y cuadro No. 2- y a estudiantes -ver anexo No. 3 y cuadro No. 3-, orientadas a recabar información sobre lo que los docentes y estudiantes hacen respecto a la evaluación del aprendizaje.
- Evidencias de prácticas evaluativas realizadas por los docentes de las diferentes asignaturas a los estudiantes del grado sexto. -ver anexo No. 5-.

3.6. Análisis de Información

3.6.1. Aspectos socio-demográficos de los docentes

No.	NOMBRE Y APELLIDO	EDAD	ESCOLARIDAD	TIEMPO EN EL COLEGIO
D1	ALBA ALUCE AUSECHA	49	Licenciada en Ciencias Sociales	18 años
D2	ALIRIO GONZALEZ	31	Licenciado en educación con especialidad en Matemáticas	1 año
D3	CARLOS ALBERTO CAMACHO	32	Licenciado en lenguas modernas	1 año
D4	ROSALBA GOMEZ ORTIZ	57	Bióloga y Química	2 años
D5	SANDRO EDWIN COLLAZOS VELASCO	39	Est. Lic. En Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana.	2 años.

Cuadro No. 1 Aspectos socio-demográficos de los docentes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán. Datos recogidos el 21 de marzo de 2012.

Los aspectos socio-demográficos permiten diferenciar los modelos comportamentales del ser humano en sus labores diarias, a través de esto se determina como el docente con mayor edad se apropia de modelos evaluativos inmersos en la enseñanza tradicional. Se muestra indiferente y con escaso compromiso para la innovación, lo que refleja en el una situación desinteresada por asimilar nuevos conceptos que hagan referencia a la evaluación.

El nivel de estudios de una persona, permite determinar nuevas habilidades, nuevas estrategias, una apropiación correcta de conceptos modernos versus conceptos lejanos; pues al comparar una clase de una persona licenciada entre quince y veinte años, su experiencia es apropiada en cuanto a conocimientos, en cuanto a práctica, más no podemos afirmar que esta es apropiada en cuanto a los temas modernos que se incluyen en una clase; pero la pedagogía aplicada por una persona licenciada de uno hasta cuatro años, apenas está formándose a la experiencia, o adquiere experiencia de las experiencias de sus colegas. A través de estas experiencias y a la hora de evaluar a sus estudiantes, los docentes deben incluir temas vistos y explicados en las clases, surgiendo cuestionamientos como ¿A pesar de la mucha o la poca experiencia, en donde se ubican los modelos pedagógicos que fomentan un pensamiento crítico?

El tiempo en el colegio, permite determinar si la experiencia con este tipo de estudiantes, permite en el docente establecer nuevas formas de ver, de analizar comportamientos, pensamientos y saberes en los estudiantes, en la mayoría de los casos, hay docentes que llevan muchos años como docentes, pero son pocos los años en la institución educativa, motivo por el cual la evaluación debe centrarse en aspectos que solo el docente en ese lapso de tiempo conoce del estudiante, pero no le permiten determinar un modelo de pensamiento en el estudiante, en el que se reflejen apartes diferentes al del conocimiento repetitivo y al memorístico, que no permiten generar un nuevo tipo de pensamientos, en este caso el pensamiento crítico.

3.6.2. Entrevista realizada a los docentes

El siguiente cuadro muestra las respuestas dadas por los docentes entrevistados a las preguntas realizadas por el investigador -ver anexo No. 2- ubicado en la página 79 y ver el anexo No. 4 ubicado en la página pág. 81 de este documento- y el análisis realizado a cada pregunta.

N°	PREGUNTA	RESPUESTA	ANALISIS
1.	¿Qué es evaluar?	<p>D1: Es un proceso donde se valora permanentemente las diversas formas, como el estudiante se apropia del conocimiento.</p> <p>D2: Es aplicar una serie de herramientas, formas y recursos que buscan verificar en los estudiantes la aprehensión del conocimiento y para medir la capacidad interpretativa, argumentativa y propositiva de cada uno de los estudiantes.</p> <p>D3: Es el mecanismo por el cual se determina si los temas propuestos por el profesor fueron asimilados por los estudiantes.</p> <p>D4: Es encontrar la respuesta a unos logros propuestos.</p> <p>D5: Es determinar el grado de conocimiento del estudiante, para saber si ha logrado asimilar bien los temas vistos en la clase.</p>	<p>El docente asimila el proceso de evaluación, como un medio para valorar el aprendizaje del estudiante, a lo cual sus instrumentos le permiten una medición del tipo de interpretación y argumentación, sin embargo, el docente no sabe a ciencia cierta lo que está midiendo.</p> <p>Un mecanismo como la evaluación, al ser combinado con otros medios, puede arrojar resultados positivos a la hora de medir la asimilación en el estudiante.</p> <p>Entre los logros también se debe valorar el saber, el saber hacer y el ser; y es así como el grado de conocimiento de una persona, se puede medir a través de varios mecanismos, mediante el desarrollo de pruebas entre las que se incluye la evaluación.</p>
2.	¿Usted por qué evalúa a los estudiantes?	<p>D1: Para obtener información de cómo está el proceso de interacción entre la información y apropiación del conocimiento y los avances en los niveles de competencias que poseen.</p>	<p>El estudiante brinda la información que le solicite el docente, siempre y cuando esta información corresponda a la suministrada en su enseñanza, pero esa información no solo se obtiene</p>

		<p>D2: Para diagnosticar sus capacidades en cada uno de los temas. Evalúo para mejorar las prácticas de enseñanza y evalúo para reforzar las temáticas.</p>	<p>mediante la evaluación, sino a través de aspectos como el diálogo, los ejercicios y la interacción social.</p>
		<p>D3: Para registrar de manera única el proceso del estudiante.</p>	<p>Una evaluación permite diagnosticar si el estudiante ha asimilado de forma correcta lo enseñado por el profesor, pero no</p>
		<p>D4: Porque necesito saber el sentido de responsabilidad de alumnos, padres de familia y docente, porque me exigen resultados de los alumnos y también necesito saber el grado de comprensión y asimilación del alumno y los cambios que debe presentar.</p>	<p>para diagnosticar las capacidades de cada uno de los estudiantes, pues las capacidades para pensar y actuar en cada persona son diferentes. Las prácticas de enseñanza se pueden mejorar desde la metodología que el docente aplique para enseñar, pero no desde la evaluación.</p>
		<p>D5: Cada estudiante adquiere o cuenta con un aprendizaje diferente, mediante la evaluación se determina el aprendizaje adquirido por el estudiante.</p>	<p>El proceso del estudiante cuenta desde el momento de ingreso al plantel educativo, pero si se hace referencia a proceso de aprendizaje, no solo la evaluación permite realizar este registro.</p> <p>La responsabilidad del estudiante, está inmersa en una serie de situaciones como las familiares, las sociales entre otras, pero en la evaluación no se puede medir un grado de responsabilidad tan extenso como la familia, pues el estudiante estudia porque sabe que va a ser evaluado y la responsabilidad del docente está en preparar la evaluación y llevarla a cabo en el aula de clases.</p> <p>El aprendizaje aprendido se determina a través de varias formas de evaluación y de verificación, entre las que se cuenta la aplicación de lo aprendido en la interacción con la</p>

			sociedad.
3.	¿Qué evalúa de su asignatura?	<p>D1: Se evalúan temas de vital importancia, fundamentales para su interactuar como ser social, tales temas básicos son muy necesarios para que el estudiante adquiera competencias sociales y valores éticos y morales. Se evalúa la formación de procesos democráticos, desarrollo pueblos, evolución y avance tecnológico.</p> <p>D2: De la asignatura de matemáticas evalúo conceptos (es decir memoria), operaciones (solución de problemas capacidad interpretativa, capacidad argumentativa, capacidad propositiva) y razonamiento matemático.</p> <p>D3: La gramática, la expresión oral y la participación.</p> <p>D4: conocimiento teórico-práctico y valores.</p> <p>D5: Se evalúan los temas vistos en clase, los cuales están basados en competencias y logros, se evalúa también el comportamiento y la participación del estudiante en las clases.</p>	<p>El contenido total de una asignatura es muy importante en la enseñanza-aprendizaje, el interés del estudiante no debe centrarse en un solo tema, ni el docente debe interesarse en dar mejor explicación de un solo tema, porque las competencias ante la sociedad no se asemejan a una sola temática de determinada asignatura, sino de todo el contenido. Los principios y valores de una personas, inician en casa, nunca se adquieren en el colegio, aquí solo se refuerzan.</p> <p>Cuando se evalúa la memoria, se entra en un plano de repetición, pues lo que el estudiante responde es lo que se le enseñó y esto lo sabe el docente, por tal motivo el docente solo quiere que el estudiante le prepita lo que le enseñó, para saber si lo asimiló de forma correcta. La interpretación, la argumentación y la proposición, ayudan al estudiante a encontrar un sentido diferente a la evaluación que se le aplica.</p> <p>Evaluar estos conceptos, desdibujan en el estudiante el interés por apropiarse de otros conceptos y de otros aspectos, como el comportamiento, la convivencia y la participación.</p> <p>La práctica siempre va aunada a la teoría, primero se conocen los conceptos y luego se pasa al actuar, la evaluación debe estar enfocada a estos dos conceptos siempre.</p>

			Las temáticas vistas en clase es algo que prima en toda evaluación por parte del docente, pero debe combinarse estos temas con la actuación en la comunidad o como estos aprendizajes ayudan al estudiante a desenvolverse en su entorno.
4.	¿Qué tipos de evaluación aplica a los estudiantes del grado sexto?	<p>D1: Mediante talleres y evaluaciones escritas, se evalúa las relaciones de la historia y la cultura, los sistemas políticos, económicos y sociales, sus causas, sus consecuencias e incidencias en la vida de las sociedades.</p> <p>D2: Evaluaciones orales, evaluaciones escritas, talleres individuales y grupales; elaboración de consulta; tareas y ejercicios; participación en clase, comportamiento en el desarrollo de las clases.</p> <p>D3: Participación, talleres, examen oral.</p> <p>D4: Tipo Icfes y desarrollo de ejercicios de aplicación.</p> <p>D5: Para las evaluaciones aplico diversas metodologías, por lo general son escritas con preguntas de falso o verdadero o con preguntas tipo Icfes.</p>	<p>Mediante el uso de las TICs, la comunicación oral y la interacción social, se puede también determinar si el estudiante está en el contexto de lo enseñado en el aula.</p> <p>Toda evaluación debe estar enfocada a los tres aspectos del aula saber, saber hacer y ser, la metodología impuesta por el docente a la hora de evaluar permite una mejor preparación por parte del estudiante.</p> <p>Sin embargo, la evaluación escrita en la que las pautas sean: analizar desde un punto de vista, la asimilación del conocimiento por parte del estudiante, sin que sea un método de repetición, coadyuvan a desarrollar y planear mejor una evaluación.</p> <p>Una evaluación tipo ICFES, comprende textos en los que el estudiante se basa para responder la pregunta, a través de una interpretación, una argumentación y una exposición de ideas.</p> <p>Al aplicar preguntas de falso o verdadero, se está retando al estudiante a saber si de verdad ha memorizado lo enseñado o de lo contrario, la asimilación fue solo de momento. Una pregunta escrita</p>

			debe estar muy bien planteada, para que el estudiante pueda desarrollarla a través del aprendizaje adquirido.
5.	¿Cada cuánto aplica la evaluación?	D1: La evaluación es permanente, integral, orientada a detectar e identificar fortalezas y debilidades en la comprensión del conocimiento.	<p>Una evaluación permanente podría decirse que es aplicada antes de finalizar la clase o al día siguiente después de haber visto una temática, a lo cual el tiempo para el docente no alcanzaría, pues planear una evaluación requiere de tiempo y esfuerzo. Los aspectos tanto positivos como negativos en el estudiante, se determinan a través del aprendizaje adquirido.</p> <p>El ser es algo que se evalúa a diario, pues de perderse el aspecto comportamental en el estudiante, se tornaría un problema la evaluación.</p> <p>La evaluación del aprendizaje continuamente, aglomera en el estudiante un temor de pensar como le irá en la evaluación.</p> <p>Evaluar en cada clase, solo permite evaluar una participación acertada por parte del estudiante, así como el comportamiento del mismo y la temática vista de momento.</p> <p>Las evaluaciones se deben planear, lo que permite ejecutarlas adecuadamente y así poder obtener los resultados esperados.</p> <p>La combinación de temas a la hora de evaluar, permite en el estudiante encontrar un tiempo para prepararse para la misma y así poder responder correctamente.</p>
		D2: Las prácticas de evaluación deben ser continuas, como el caso de la participación en clase y la evaluación convivencial, (el ser).	
		D3: Durante las clases se trata de evaluar al estudiante.	
		D4: Dos o tres en un período.	
		D5: Se evalúa durante el período, pero por lo general por tres temas vistos, realizo una evaluación.	
		D1: Es una forma de cómo	Una persona integral se desarrolla

6.	¿Qué entiende por pensamiento crítico?	<p>desarrollar personas integrales.</p> <hr/> <p>D2: Es el tipo de actitud que te permite inferir, deducir, analizar, razonar, exponer los puntos de vista, plantear posibles alternativas o soluciones.</p> <hr/> <p>D3: Se entiende como la manera en que se afronta la visión de un tema de manera clara, sensata y posibles soluciones con ideas concluyentes.</p> <hr/> <p>D4: Es el que la persona lo realiza después de una reflexión.</p> <hr/> <p>D5: Es la forma como el estudiante puede con argumentos, dar respuesta a una pregunta, es decir que su pensamiento vaya más allá, para buscar la respuesta a través de hipótesis de un tema que quizá haya visto en clase, queriendo dar una explicación más a fondo.</p>	<p>desde los valores y principios que se den en el hogar y sumado a la enseñanza que le brinde el colegio en donde estudia.</p> <p>El pensamiento crítico permite argumentar, interpretar y exponer ideas, razonamientos con profundidad.</p> <p>Las ideas claras y con razones lógicas, ayudan a que el estudiante asimile de manera apropiada los conceptos desarrollados en clase.</p> <p>Para el pensamiento crítico, la reflexión se realiza en el momento en que se está desarrollando este tipo de pensamiento.</p> <p>La argumentación juega un papel importante a la hora de referirse al pensamiento crítico, pues el estudiante a través de este aspecto, logra penetrar un tema tan a fondo, que logra descubrir cosas de gran importancia para su aprendizaje.</p>
7.	¿Los tipos de evaluación que aplica usted como docente generan un pensamiento crítico en el estudiante?	<p>D1: Si el estudiante se forma como persona integral y piensa más allá de lo propuesto por él, ha logrado una investigación y es así como a través de la evaluación si se genera un pensamiento crítico.</p> <hr/> <p>D2: Se trata de llegar a ello, algunas pruebas si apuntan y deben ser más concretas y conceptuales.</p> <hr/> <p>D3: Cada que se evalúa a los estudiantes, se pretende que cada uno de ellos piense de una forma diferente, que interprete y analice las preguntas y pueda dar una respuesta acertada.</p>	<p>Los modelos de evaluación que se apliquen para generar un pensamiento crítico, deben estar enfocados en la comprensión y el razonamiento.</p> <p>Los conceptos bien explícitos, conllevan a que el estudiante a la hora de razonar cerca de algo, lo haga de manera correcta.</p> <p>Una respuesta acertada a una pregunta, conlleva a determinar la forma como el estudiante piensa a la hora de ser evaluado y más si la respuesta es en profundidad sobre el tema evaluado.</p>

		<p>D4: En cada evaluación se pretende alcanzar un amplio conocimiento del estudiante y a la vez generar un nuevo estilo de pensamiento.</p>	<p>El conocimiento alcanzado por el estudiante, se puede evaluar a través de diversos métodos aplicados por el docente, lo que permite hacer que el estudiante piense de forma coherente respecto al tema evaluado.</p>
		<p>D5: En ocasiones los modelos de evaluación los aplico pensando en un bienestar para el estudiante, pues no es buena una sola metodología, ya que cuando se evalúa de forma diferente, el estudiante es capaz de asimilar conceptos con más facilidad y se sale de la monotonía memorística.</p>	<p>La variedad de modelos de evaluación, permiten que el estudiante y docente compartan un tema y razonen acerca del mismo.</p>
8.	¿Considera importante aplicar un pensamiento crítico en los modelos de evaluación? ¿Por qué?	<p>D1: Si son importantes estos modelos, ya que es así como el estudiante logra desarrollar una mente más ágil y aplica estos en su vida cotidiana.</p>	<p>La vida cotidiana para un estudiante, comprende varias situaciones, la interacción con sus compañeros, las relaciones con su familia, el juego, la cultura y otras, que conllevan a que desde el colegio, a la hora de ser evaluado, se constituya en él una forma diferente de pensar.</p> <p>El entorno en donde se ubica el estudiante, genera situaciones que le permiten pensar detalladamente sobre un tema, el entorno educativo le permite pensar acerca de lo que aprende, de lo que asimila.</p> <p>Cada proceso de aprendizaje que se aplique en el aula de clase, permite que el estudiante cree una forma de pensar del contexto real en donde habita.</p> <p>El análisis de conocimiento por parte del estudiante, conlleva a que el docente adhiera a las temáticas, puntos específicos que serán tenidos en cuenta a la hora de razonar.</p>
		<p>D 2: Si, porque permiten desarrollar en el estudiante una actitud crítica frente a diferentes problemáticas.</p>	
		<p>D3: Si, ya que generan opciones de cambio y mejoras para evaluar mejor al estudiante, porque desde la asignatura se generan contextos reales donde se desenvuelven los estudiantes, haciendo más comprensibles los procesos de aprendizaje.</p>	
		<p>D4: Es importante desarrollar evaluaciones con criterios de pensamiento crítico, pues con esto se alcanza a determinar que tanto puede analizar el estudiante el aspecto de conocimiento.</p>	
		<p>D5: Es de gran importancia que en la actualidad se piense en generar en el estudiante un pensamiento crítico, bien sea desde el aula de clase o desde las prácticas de evaluación que se aplican.</p>	

			En el aula de clase, en el colegio y en sí en el contexto educativo, se debe generar un pensamiento crítico en el estudiante, para que analice de mejor manera la información brindada por el docente.
9.	¿Puede a través del pensamiento crítico generado desde la evaluación, formar niños y niñas autónomos, que se interesen en descubrir el conocimiento? ¿Por qué?	D1: El conocimiento es la capacidad de comprender con razones, acerca de un tema, por lo cual el niño y la niña se vuelven autónomos desde el mismo momento en que se aplica todo tipo de evaluación, ya que son ellos quienes deben desarrollar sus tareas, sus ejercicios, sus talleres y sus evaluaciones.	Un niño o una niña autónomos se encuentran en capacidad de desenvolverse en todo contexto y si desde la evaluación se pretende formar la autonomía en el estudiante, se logra a través de los modelos de evaluación que se apliquen y las respuestas dadas por el estudiante. El entorno en donde se desenvuelve el niño o la niña, permite ejercitar y desarrollar o no la autonomía, esta desde la evaluación, es acompañada por la relación del estudiante con sus padres, con sus compañeros, lo que le permite colocar una respuesta clara y precisa en una evaluación. El conocimiento transmitido por el docente en el aula de clase, permite que el estudiante desarrolle un tipo de pensamiento que le permite ser autónomo en sus decisiones. El pensamiento crítico hace que el estudiante se convierta en autónomo a la hora de razonar, pues su forma de pensar es propia, es su estilo, nadie se lo transmite.
		D2: Niños que se interesen por descubrir y construir el conocimiento, es muy probable que sí. La autonomía cubre muchos ámbitos y espacios.	
		D3: Si, debido a que la evaluación se genera desde una forma en donde el pensar del estudiante es solo de él, y entre más aprenden más opciones tienen de conocer.	
		D4: Los niños y las niñas se vuelven artífices de su propio conocimiento.	
		D5: Cuando se descubre el conocimiento, es porque el niño o la niña están en la etapa de generar el pensamiento crítico, lo que convierte al estudiante en una persona con un carácter de pensamiento más eficaz.	
10.	¿Reconoce usted la importancia de realizar	D1: Es importante crear o innovar en las evaluaciones, ya que el modelo tradicional no permite que el o la estudiante generen un tipo de	Los modelos evaluativos, no deben enfocarse en los métodos tradicionalistas, pues la escuela de hoy forma personas capaces de

<p>evaluaciones que generen un pensamiento crítico en el estudiante? ¿Por qué?</p>	<p>pensamiento diferente, si se evalúa de forma diferente, podemos generar un nuevo tipo de pensamiento.</p>	<p>pensar de manera distinta. El docente debe ser innovador, debe generar tipologías nuevas que enfrenten las pasadas.</p>
	<p>D2: Si, por el desarrollo y afianzamiento del mismo.</p>	<p>El pensamiento crítico permite al estudiante hallar la respuesta a un cuestionamiento que el docente ha planeado de forma distinta a como lo puede desarrollar el estudiante.</p>
	<p>D3: Es importante que en cada evaluación que se aplique al estudiante, se estime la formulación de preguntas que alcancen un nivel en donde cada uno de ellos reflejen una nueva forma de pensar.</p>	<p>Las evaluaciones que permiten generar un pensamiento, contribuyen a que el estudiante razone de forma oportuna, pero que a la vez este razonar le sirva para su vida cotidiana y no solo lo aplique en el contexto educativo.</p>
	<p>D4: Toda evaluación que se aplique en el ámbito educativo, con el fin de determinar el aprendizaje es de gran interés, pero se aprecia más importancia cuando esta se hace para encontrar un pensamiento crítico.</p>	<p>Las evaluaciones planeadas por el docente, deben contribuir a la búsqueda y al alcance de un objetivo, como es el de determinar si hay aprendizaje por parte del estudiante, pero si se formulan preguntas en las que el estudiante dé una respuesta más allá de lo esperado, entonces se está generando el pensamiento crítico desde la evaluación.</p>
	<p>D5: En cada evaluación se busca medir un grado de aprendizaje o de conocimiento adquiridos por el estudiante, pero es más importante cuando se pretende alcanzar en el estudiante un grado de pensamiento diferente al habitual.</p>	<p>El pensamiento habitual en el estudiante, se alcanza con cuestionamientos direccionados desde lo memorístico, pero si se opta por cambiar esta metodología, se logra un pensamiento diferente.</p>

Cuadro No. 2 Entrevistas realizadas a docentes del grado sexto del Colegio

Nuestra Señora de Fátima de Popayán.

3.6.3. Entrevista realizada a los estudiantes

El siguiente cuadro muestra las respuestas dadas por los estudiantes entrevistados a las preguntas realizadas por el investigador -ver anexo No. 3 ubicado en la página 80 y ver el

anexo No. 3 ubicado en la página pág. 82 de este documento- y el análisis realizado a cada pregunta,

N°	PREGUNTA	RESPUESTA	ANALISIS
1.	¿Cómo se siente usted cuando un profesor lo (la) va a evaluar?	<p>E1: Yo me siento muy nerviosa, porque no se sabe si la voy a ganar o la voy a perder.</p> <p>E2: bien, porque el profesor antes nos explica.</p> <p>E3: nerviosa y asustada, pero si estudio un poco segura.</p> <p>E4: me siento un poco desesperado o nervioso por perder el examen u otras cosas, pero es bueno.</p> <p>E5: me siento muy asustada y nerviosa porque no sé que me va a evaluar.</p> <p>E6: me siento nerviosa pero tranquila, porque si estoy nerviosa me olvido de las cosas.</p>	<p>El comportamiento de un niño o niña al momento de ser evaluados, permite que haya un cambio en su forma de pensar, lo que conlleva a que el estudiante por más que prepare sus temas, se olvide de estos a la hora de responder.</p> <p>La explicación del profesor antes de llevar a cabo la evaluación, permite en el estudiante asimilar de forma correcta el tema a evaluar.</p> <p>La seguridad que demuestre el estudiante a la hora de presentar una evaluación, es de gran importancia para que pueda desarrollar de manera acertada la evaluación.</p>
2.	¿Para qué cree usted que el docente lo (la) evalúa?	<p>E1: Yo creo que es para aprender mucho más.</p> <p>E2: para saber si hemos aprendido algo que él nos explica.</p> <p>E3: para ver su rendimiento académico.</p> <p>E4: para saber cómo va mi conocimiento en la materia o para que aprenda más.</p> <p>E5: creo que el docente me evalúa para saber si he aprendido durante las clases.</p> <p>E6: el docente me evalúa para ver que aprendí de lo que me enseñó.</p>	<p>El aprendizaje desde la evaluación no se logra, solo se logra recordar los temas vistos en clase.</p> <p>El rendimiento académico no se determina desde la evaluación, pero esta si sirve para establecer criterios de aprendizaje en el estudiante.</p>

3.	¿Para qué le sirve a usted ser evaluado por el docente?	<p>E1: para aprender muchas cosas más.</p> <p>E2: Para probar si soy inteligente.</p> <p>E3: para aprender y memorizar las cosas evaluadas.</p> <p>E4: para aprender más y que me sirva para otros grados.</p> <p>E5: me sirve para saber si he entendido.</p> <p>E6: a mí me sirve que el docente me evalúe para recordar y evaluar lo que me enseñan.</p>	<p>Aprender más desde la evaluación, conlleva a hallar temas que quizá el docente no ha explicado en clase, por eso toda evaluación debe contener los temas propuestos y vistos en clase por el docente.</p> <p>Una evaluación para medir el grado de entendimiento del estudiante, permite aclarar las dudas que este tenga en cuanto a la enseñanza transmitida por el docente.</p>
4.	¿Cómo le gustaría que lo evaluara su docente?	<p>E1: a mí me gustaría que me evaluaran sin preguntas difíciles.</p> <p>E2: con preguntas difíciles.</p> <p>E3: en forma de lcfes e individual.</p> <p>E4: me gusta que me evalúe como debe ser, o sea lo que hemos visto o algo que me ayude en los demás grados.</p> <p>E5: Me gustaría que me evaluaran en forma lcfes.</p> <p>E6: a mí me gustaría que me evaluaran en estilo lcfes y de vez en cuando en parejas.</p>	<p>Ninguna pregunta debe estar enfocada fuera del contexto y del tema que se explico, algunas presentan un grado de complejidad más que otras, solo basta con que el estudiante sepa interpretar lo que le preguntan, para así dar una respuesta correcta.</p> <p>Las preguntas tipo lcfes, deben estar enfocadas en la argumentación y la interpretación, por lo tanto al evaluar de esta manera, el docente debe estar aplicando un modelo basado en unas reglas.</p> <p>Una evaluación en parejas sería permitida, siempre y cuando fueran temas complejos los que se van a valorar, pues con esto se logra determinar el grado de compañerismo de los estudiantes evaluados.</p>
5.	Después de un tiempo de la evaluación ¿Recuerda usted los temas evaluados y la enseñanza que le	<p>E1: yo sí recuerdo los temas evaluados, porque a veces nos hacen tareas con lo mismo que nos preguntan en las evaluaciones.</p> <p>E2: sí señor, porque explica muy bien.</p> <p>E3: Sí, ya que memorizo para contestar el examen y responder correcto.</p>	<p>Los temas aplicados en las evaluaciones, no solo deben estar contenidos en estas, sino también en talleres y tareas que el docente ha colocado, para que el estudiante logre una mejor asimilación de</p>

	dejó?	<p>E4: si recuerdo todo, o nos hace un examen final para recordar.</p> <p>E5: Si porque he repasado muy bien la evaluación.</p> <p>E6: después de un tiempo si recuerdo lo que me evaluaron.</p>	<p>estos temas.</p> <p>La memorización, es un aspecto que se aplica en casi todas las evaluaciones escolares, lo que conlleva a que el estudiante se prepare durante varios días para lograr, aparte de una asimilación, una memorización del tema visto, entonces el docente no determina que es lo que está evaluando, si la memoria o el aprendizaje.</p>
6.	¿Qué entiende por pensamiento crítico?	<p>E1: Creo que es una forma de pensar más a fondo de la realidad en donde vivimos.</p> <p>E2. Es un modo de saber si se han aprendido los temas de la clase</p> <p>E3: es un modelo de saber si hemos aprendido lo que nos enseñan.</p> <p>E4: Es una forma de entender las cosas de una mejor manera.</p> <p>E5: Es una forma de evaluar al estudiante que usa el profesor, para saber si se aprendió la lección.</p> <p>E6: es como pensar en lo que nos van a enseñar.</p>	<p>El pensar críticamente, hace del docente un mediador y no un evaluador, pues este permite que sus estudiantes analicen, razonen y argumenten de una forma en la que se respete la voz del estudiante.</p>
7.	¿Para qué sirve el pensamiento crítico?	<p>E1: Para analizar mejor una clase, una pregunta, una respuesta y muchas cosas más.</p> <p>E2: Es una forma como la persona puede criticar algo.</p> <p>E3: para que el profesor comprenda que lo que nos enseña, lo aprendemos de forma correcta.</p> <p>E4: Creo que para poder llevar a cabo un análisis de las cosas.</p> <p>E5: Para saber si entendimos bien la lección enseñada y para que el profesor analice a sus estudiantes.</p> <p>E6: para que el profesor explique mejor.</p>	<p>Analizar una clase, se hace desde el punto de vista de la observación, más no desde el punto de vista del pensamiento crítico, pues este permite en el estudiante una razón en profundidad acerca de un determinado tema.</p> <p>El análisis de las cosas se puede llevar a cabo desde el pensamiento crítico, lo que permite en el estudiante interpretar y argumentar con ideas propias.</p>
		E1: Es un proceso en donde el	La evaluación es un modelo de

8.	¿Qué entiende usted por evaluación?	<p>profesor quiere saber cómo ha aprendido el estudiante.</p> <p>E2: Pues cuando uno aprende lo que el docente le enseña, eso se debe ser para siempre.</p> <p>E3: es un método que usa el profesor, para saber si hemos entendido la lección o la clase pasada.</p> <p>E4: Es una manera de que el profesor compruebe si hemos aprendido o no.</p> <p>E5: Es un examen que hacen los profesores y lo hacen para saber si se conoce bien del tema o no.</p> <p>E6: es una metodología que el profesor tiene para saber si hemos aprendido la clase.</p>	medición, que usa el docente para saber si lo enseñado y explicado en la clase, ha sido asimilado de forma adecuada por el estudiante, sin embargo este proceso en el plantel educativo, se aplica de diversas formas, principalmente para determinar el aspecto memorístico del estudiante.
9.	¿Para qué le sirve en su vida cotidiana lo que el docente evalúa?	<p>E1: Me sirve para saber si lo que me enseñaron lo asimilé de forma correcta.</p> <p>E2: Sirve para que el ser humano conozca más y aprenda más.</p> <p>E3: me sirve para saber si el aprendizaje que me dieron en el colegio, me ayudó a conocer cosas nuevas y para saber si aprendí bien.</p> <p>E4: Cuando a uno lo evalúan, es para saber si aprendemos o no, y eso nos sirve para que lo que nos enseñan lo aprendamos bien.</p> <p>E5: pues para saber si verdaderamente aprendí en el colegio o si lo que aprendí fue solo para un examen.</p> <p>E6: para aprender, o para acordarme de que me enseñaron algo.</p>	La evaluación aplicada por el docente a sus estudiantes, no solo debe enfocarse a medir el aprendizaje del aula, pues esta evaluación, debe enfocarse también a medir el comportamiento del estudiante como ser humano, ante la sociedad, eso a través de las respuestas que dé el estudiante.
10.	¿Cree usted que se debe modificar la forma de evaluar a los estudiantes, que	<p>E1: Algunos profesores no salen del examen escrito, deberían de hacer exámenes orales, con el empleo de la tecnología y muchas cosas más.</p> <p>E2: Sí, porque cuando le hacen exámenes a uno, uno siente miedo, es</p>	El uso de las TICs, es algo que permitiría en el docente, aplicar la evaluación desde un modelo metodológico moderno, esto le permitiría una clase y un tipo de

	propone?	bueno que el profesor haga otro tipo de exámenes.	evaluación más dinámica, en donde la interacción del estudiante con la tecnología, sirven de herramienta para el aprendizaje.
		E3: cuando el profesor lo evalúa a uno, es para saber que conocimiento tiene de la materia, pero siempre hacen evaluaciones escritas y orales, debería hacer evaluaciones más complejas.	A través de una evaluación compleja, el docente puede estimular en el estudiante un pensamiento crítico, pues con esto se pretende que el estudiante razone de forma más profunda, piense más allá de lo habitual y responda de manera acertada a las preguntas planteadas.
		E4: Cada profesor hace evaluaciones escritas, orales, con talleres, pues lo que trata es de sacar notas, pero si deberían usar formas diferentes.	
		E5: los métodos casi son siempre iguales, pero algunos profesores utilizan otros métodos, es bueno que cambien para aprender más.	
		E6: si, que los profesores implementen más cosas o más dinámicas en los exámenes.	El cambio o la innovación a la hora de evaluar, hacen de la clase un espacio para desarrollar habilidades comunicativas, de asimilación y de comportamiento diferentes a las monótonas, sin embargo a la hora de innovar, el docente debe comprender que esto debe conllevar a fortalecer la forma de pensar y actuar en el estudiante.

Cuadro No. 3 Entrevistas realizadas a estudiantes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de

Fátima de Popayán.

3.6.4 Evidencias de Prácticas Evaluativas

Otro elemento de evaluación seleccionado fueron las Evidencias de prácticas evaluativas realizadas por los docentes de las diferentes asignaturas a los estudiantes del grado sexto, -ver anexo No. 5-.

Se observa debilidad por parte de los docentes en el método evaluativo, ya que se continúa reforzando la memorización dejando de lado el pensamiento crítico, pues el estudiante solo se prepara para dar una respuesta subjetiva y no alcanza una preparación para expresarse objetivamente en sus respuestas, reflejando también una leve improvisación por parte del docente a la hora de evaluar.

Los docentes se muestran poco comprometidos con el proceso de la metodología activa nueva, donde los principales protagonistas deben ser los estudiantes, tanto los primeros como los segundos deben mostrar compromiso frente a las actividades de aprendizaje que se desarrollen dentro y fuera del aula, pero es en esta parte en donde el docente evalúa al estudiante para causar sensación de poder, para amedrentar, lo que hace a través de exámenes con preguntas cerradas, permitiendo un breve indicio que conecta al estudiante con la realidad en que vive, apartándose del aprendizaje significativo para alcanzar un pensamiento crítico.

3.6.5 Análisis de Evidencias de Prácticas Evaluativas

N°	EVIDENCIA	ANALISIS
1.	Evaluación de Español	<p>La metodología empleada por el docente, muestra como la memorización por parte del estudiante, conlleva a buscar una respuesta de forma rápida, con lugar a equivocaciones.</p> <p>El docente utiliza elementos distractores como el falso o verdadero; o el de marcar con una X la respuesta correcta, lo que genera en el estudiante confusión, quien responde lo que él considera correcto sin generar un pensamiento crítico.</p>
2.	Evaluación de Matemáticas	<p>Los ejercicios propuestos por el docente, asemejan repetición de lo enseñado en clase, es decir se aplica lo memorístico, así mismo se aprecia una improvisación por parte del docente, quien con este estilo de evaluación improvisada, solo pretende castigar al estudiante para llamarle la atención. El estudiante en este caso, no puede dar a conocer el porque se hallan estos resultados, de donde provienen y como se hace para lograrlos, creando una barrera a la hora de pretender generar un pensamiento crítico.</p>

3.	Evaluación de Sociales	El docente utiliza métodos como el de distractores reflejado en preguntas con varias respuestas, sin que el estudiante pueda aportar sus ideas y sus opiniones respecto a estas, estos elementos crean confusión en el estudiante, pues se basa solo en la repetición de los temas vistos en clase, sin poder expresar y demostrar un pensamiento crítico.
-----------	------------------------	--

Cuadro No. 4. Evidencias de evaluación del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de

Fátima de Popayán.

CAPITULO 4. HALLAZGOS

Los resultados de las entrevistas muestran la motivación y el deseo del docente por desarrollar un pensamiento crítico en el estudiante, en lo cual se observa debilidad al momento de llevarse a la práctica, puesto que las evidencias muestran la importancia de un aprendizaje memorístico, dejando de lado el pensamiento crítico y significativo.

El proceso de triangulación realizado entre los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos a los docentes y estudiantes del grado sexto, del colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán, aunado al análisis de las evidencias de las practicas de evaluación aplicadas por los docentes a sus estudiantes en diferentes asignaturas, permitieron establecer los siguientes hallazgos:

- **Alto interés en evaluar el aprendizaje memorístico.**

Con relación a este aspecto se nota una controversia entre la intención de la evaluación y lo que realmente se evalúa. También hay debilidad a la hora de formular las preguntas, no permitiendo que surja un pensamiento crítico en los estudiantes que es lo que el docente realmente desearía evaluar. Pues es sabido que un pensamiento crítico en el estudiante, se logra desde la argumentación y la interpretación, pero esto no se refleja a través de la memorización y la repetición.

Cada docente refiere un concepto de evaluación diferente, pero en la práctica no se refleja ni concuerda con lo manifestado por él, pues cuando se hace referencia a herramientas para evaluar el aprendizaje, no solo debe aplicarse el examen escrito, hay diversas maneras de determinar la asimilación en el estudiante por parte del docente, tanto así que la utilización de diversas herramientas a la hora de evaluar al estudiante, permiten ver la cognición de este y la forma como la relaciona con quienes le rodean, es decir que si el docente emplea herramientas múltiples para evaluar, el aprendizaje relacionado con la convivencia social del estudiante, pasa a ser una parte más de ese aprendizaje.

De igual forma, la pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje, deben estar enlazados con el diálogo entre el docente y el estudiante, según Freire (1969), sin embargo al realizar un análisis detallado a las evaluaciones aplicadas por los docentes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán, no se aprecia este aspecto en forma positiva, pues el modelo de evaluaciones aplicadas reflejan tipos de preguntas cerradas, en las que el estudiante solo se limita a marcar la respuesta que él crea correcta. La limitación al diálogo se aprecia desde el mismo momento en que el estudiante no tiene la opción de explicar su respuesta, porque se sabe que esta está plasmada en la misma evaluación, generando un pensamiento sin que llegue a ser crítico.

La vida cotidiana en el estudiante, se refleja no solo en lo que se asimila en el aula de clase, sino en el comportamiento de este en su entorno, ya que la pedagogía no solo debe ser a corto plazo, sino a largo plazo, para que el estudiante logre ser el eje del trabajo pedagógico realizado en el aula de clase, pero el análisis detallado de los modelos evaluativos aplicados por el docente al estudiante, permiten hallar una idea de cómo el estudiante se comporta tanto en las clases como en el contexto que le rodea.

En la cotidianidad el estudiante debe actuar con un pensamiento crítico, pues este se forma desde la escuela, hasta que se logre alcanzar una profesión, lo que le permitirá desenvolverse en forma adecuada ante los demás y el docente como formador, como guía y como evaluador de ese proceso formativo, está en la necesidad de ser quien coadyuve al estudiante a formarlo en una forma de pensar críticamente.

Las evaluaciones, permiten reflejar características en las que tanto el docente, como el estudiante del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán, no asimilan el concepto de pensamiento crítico, en ambas partes se aprecia un interés por memorizar y repetir un tema, una clase, una explicación y es aquí donde el docente no establece bien una diferencia entre evaluar el aprendizaje y evaluar la forma de pensar del estudiante.

Las situaciones de memorización y repetición empleadas por los docentes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán, conllevan a crear una barrera en

las formas de pensamiento en el estudiante, es decir no incentivan a una crítica constructiva al momento de aplicar la evaluación.

La evaluación a los diferentes logros, debe entenderse especialmente, como una valoración a los temas propuestos y explicados en clase, que puedan determinar la generación de un modelo de pensamiento crítico, sin embargo la evaluación del ser, que se entiende como la forma de comportarse o la disciplina del estudiante, no es una manera de que el docente genere un pensamiento crítico en el estudiante.

- **Hay una preocupación del profesor por preparar al estudiante para las pruebas Icfes.**

Pues el docente desconoce los lineamientos de esta institución en cuanto a la formulación de sus evaluaciones.

Las preguntas tipo ICFES, se centran en establecer un contenido en el que el estudiante sea capaz de razonar, interpretar y pensar críticamente, evidenciando que las preguntas desarrolladas por los docentes, en las diferentes evaluaciones, no admiten ni presentan este modelo, apreciando que aunque algunos docentes tienen un leve concepto de pensamiento crítico, no lo aplican en su forma de evaluar.

La evaluación, de acuerdo a Martínez Rizo (2002), es en muchos países, es objeto de estudio, pero no solo permiten evaluar el desempeño del estudiante en sí, sino que al analizarla detalladamente, se podría también analizar o evaluar al docente, para determinar su capacidad de generar un pensamiento crítico en el estudiante.

Para los docentes la evaluación permite, según su forma de evaluar, medir la capacidad de entendimiento en el estudiante, pues a través de la evaluación, se aclaran dudas, sin embargo, las dudas que tenga el estudiante en cuanto a si aprendió o no, no se pueden determinar desde una evaluación solamente, pues el aprendizaje y la enseñanza se enfocan en miles de aspectos que circundan el aula de clases.

- **El diálogo.**

Como lo plantea Freire (1969), la pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje, deben estar definidos y circundados a través del **diálogo** desde el ámbito cultural, pero esto se aprecia poco cuando el docente a través de los modelos evaluativos solo permite en el estudiante una voz pasiva, una voz que solo se refleja en las letras y en las palabras de sus respuestas que plasma en las evaluaciones, haciendo del elemento de evaluación un aparato opresor, que hace sentir temor y el estudiante prefiere callar a decir su palabra.

En esta práctica, el docente no deja ver esta parte de la dialogicidad con el estudiante, pues solo se dedica a ordenar, pasando a ser este un modelo educativo en el que los educandos no dejan de ser oprimidos y silenciados.

La palabra, como lo propuso Freire (1969), debe conllevar a crear conciencia entre el estudiante y el docente, de lo contrario la educación pasará de ser una educación completa a ser una educación en la que la neutralidad no dejará ver un aprendizaje completo y el docente pasa a verse como la persona que solo llena de palabras, de ideas, de conocimientos al estudiante, pero no le deja pensar, no le deja hablar, y es a través de la expresión que el estudiante demuestra haber adquirido conocimiento, pero una expresión de la palabra escrita o hablada.

El diálogo escrito, mediante el cual se manifiesta el estudiante ante el docente, a través de la evaluación, solo refleja en él el aspecto de la memorización y de la repetición, como lo afirma Freire (1969). Desde el diálogo, el estudiante se muestra ante los demás, como ese ser sociable, como ese ser de conocimiento, pero a través de la evaluación, el docente omite en el estudiante esta parte y solo lo deja ver como un ser envuelto en la pasividad.

- **No se aprecia la relación del conocimiento con la cotidianidad del estudiante.**

Para Paulo Freire (1982), desde la misma realidad, pero con aspectos sin movimiento, con divisiones, en un estudiante que asimila un comportamiento acertado, pero que supone

una experiencia corta, en la que la cotidianidad solo la expresa o la demuestra en el ámbito educativo, pues para él, el docente solo le transmite unos contenidos existentes, que al compararlos y compartirlos con la realidad, solo asemejan retazos de esta realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido.

Para el estudiante, el conocimiento que adquiere en el colegio, pasa a ser parte de su cotidianidad al expresar la palabra, al conjugar la palabra, al transformarla, sin embargo, esta actitud se convierte en un aspecto negativo de su cotidianidad, pues como lo expresa Freire (1969), el educador como sujeto narrador, conduce a los educandos a una memorización mecánica, siendo esta una parte también de la cotidianidad, pues es el docente quien con sus conocimientos y enseñanzas, llena al estudiante, lo sumerge en el mundo que hasta ese momento era vacío, para hacer de ellos una persona llena de saberes, de ideas, de acciones y de aprendizajes.

Otro aspecto que se evidencia de la cotidianidad del estudiante, es la manera como el docente a través de sus comunicados, que son la misma enseñanza que transmite, sea almacenada para su diario vivir, sin alejarlo de la forma como este se adapta al mundo del conocimiento, combinado con su mundo circundante.

Para Giroux (1990), el estudiante se ubica en la cotidianidad, solo en cuanto la pedagogía desde el pensamiento crítico, refleja en él una persona sumisa, pasiva y silenciosa, adaptándose al mundo que le rodea a partir de sus actuaciones ante el docente, ante los demás.

- **Las situaciones que vive el estudiante están siendo eje del trabajo pedagógico que se realiza en el aula.**

Sin embargo, el acto de memorización repetitiva, solo le permite crear un mundo cotidiano de aprendizaje, pues cada situación por él vivida, especialmente en el aula, se asemejan a los modelos comportamentales que adquiere desde la enseñanza impartida por el docente; los canales de comunicación desde los cuales el estudiante y docente dialogan son efímeros, y el trabajo pedagógico se centra en enseñar por parte del docente y aprender

por parte del estudiante, pero no hay un trabajo pedagógico que permita aprender a aprehender, a trabajar en aspectos y conceptos desde un pensamiento crítico.

Para Freire (1982), el estudiante en el aula se convierte en un archivador, los hombres no pueden ser educadores y educandos, porque la creatividad pasa a un segundo plano, si no hay creatividad el hombre no se transforma, ni transforma lo que le rodea; y el saber no aparece en ningún ángulo.

Para Freire (1982), este saber solo existe en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros. Búsqueda que es también esperanzada, pero desde la evaluación sin pensamiento crítico, estos aspectos están centrados en un hombre que solo se capacita para memorizar, para reconocerse ante los demás como un sujeto que solo aprende para alcanzar unas metas, unos propósitos, pero no con una pedagogía que le permita mostrarse a los demás como ese ser de conocimiento.

En el aspecto pedagógico desde el aula, el estudiante a través de una valoración sin pensamiento crítico, como lo afirma Freire (1982), reconoce tener un conocimiento, que ha sido donado por aquel que se juzga sabio, para quien los demás son ignorantes, es solo una alienación de la ignorancia, para lo cual el estudiante va a ser ese otro, ese sujeto que solo requiere aprender y ser evaluado desde un punto de vista opresor.

Un educador de este estilo, mantiene posiciones fijas, invariables, Freire (1982), se ubica en el rango de los que más saben, encontrando una falencia al aprendizaje, como la de juzgar a los demás, sin saber que estos pueden saber más que quien los juzga, este modelo de educación bancaria siempre es y será contradictoria, pues a pesar de ser evaluada, no podrá verificarse a ciencia cierta lo que se ha enseñado.

Freire (1969), asegura que la educación debe tener unos canales de comunicación, en donde el estudiante pueda desarrollar sus habilidades en cuanto a la lingüística y a la cultura, porque esta hace parte de la pedagogía del aula y debe enfocarse con otros aspectos, entre los que se cuenta el pensamiento crítico.

CONCLUSIONES

El ejercicio investigativo permite concluir que:

- Se observa debilidad por parte de los docentes en el método evaluativo, ya que se continúa reforzando la memorización dejando de lado el pensamiento crítico, pues el estudiante solo se prepara para dar una respuesta subjetiva y no alcanza una preparación para expresarse objetivamente en sus respuestas.
- Los docentes se muestran poco comprometidos con el proceso a la hora de aplicar evaluaciones, donde los principales protagonistas deben ser los estudiantes, tanto los primeros como los segundos deben mostrar compromiso frente a las actividades de aprendizaje que se desarrollen dentro y fuera del aula, que conlleve a un aprendizaje significativo para alcanzar un pensamiento crítico.
- Se continúa reforzando la evaluación como un método que observa niveles de aprendizaje desde un enfoque tradicional, pues a través de la evaluación, el estudiante se siente presionado a aprender memorizando, lo que conlleva a que él en esta situación, se sienta limitado a responder.
- Los docentes se muestran motivados en desarrollar un pensamiento crítico, sin embargo al llevarlo a la práctica se encuentran con controversia y debilidad en la aplicación, es así como el estudiante, responde de acuerdo a lo visto en la clase, pero no se le da la oportunidad de expresar lo que piensa, de argumentar sus respuestas.

SUGERENCIAS

Teniendo en cuenta las conclusiones, se sugiere lo siguiente:

- Cambios de prácticas de evaluación, ya que el docente es poseedor de un discurso al interior del aula este se le olvida, dedicándose al facilismo.
- La necesidad de una formación diferente en cuanto a la memorización, esta debe pasar a otro plano, en donde el estudiante desde un pensamiento crítico, pueda razonar y argumentar su palabra.
- La palabra del estudiante no debe estar en silencio, esta debe mostrarse, expresarse, dejando el miedo al momento de hablar, esto se logra a través de nuevos modelos de evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

- AHUMADA Acevedo Pedro. (2005). Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje. México. PAIDÓS EDUCADOR. P.160.
- . "El estilo evaluativo y su incidencia en las prácticas de docentes universitarios". Pensamiento Educativo, Chile, .2003. Vol. 32, p. 264-285.
- ÁLVAREZ Méndez, Juan Manuel. La evaluación educativa al servicio de quien aprende. El compromiso necesario de la acción crítica. Intervención en el Segundo Congreso Internacional de Educación, publicado por UNL Santa Fe, Argentina. 2004.
- BARREL John. El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo. Buenos Aires: Manantial; 1999.
- Wikipedia 2012. Concepto de educación.
- BORDAS Alsina, Ma. Inmaculada y Cabrera Rodríguez Flor A. Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. Revista Española de Pedagogía, Vol. 59, Nº 218, 2001; p.25-48, enero abril, España.

- BOUD, David y FALCHIKOV, Nancy. Aligning assessment with long-term learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2006. Vol.31. núm. 4, p. 399-413.
- . Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*, 2000, vol. 22, núm. 2, p. 151-167.
- . (1991). *Implementing Student Self Assessment*. HERDSA Green Guide 5, Campbelltown: Higher Education Research and Development Society of Australasia.
- CARLESS, David, JOUGHIN, G. & WOK, M. M. C. Learning-oriented assessment: principles and practice. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 2006, vol. 31; numb. 4; p. 395 – 398,
- COMIE, Conferencias Magistrales del VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa Hermosillo, Sonora, 2005.408 p. ISBN: 968-7542-38-1.
- CURATO, Sandra. Peculiaridades de las escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos, en *Educare. Revista de las Escuelas de Calidad (México)*, 2003; Año 1, Núm. 2; Primavera, p. 23-27.
- ESPINOSA Ángel Rafael y col. Una visión de la evaluación en la práctica educativa (de la cultura de la evaluación a la evaluación del aprendizaje), en *Planeación y Evaluación Educativa (México) N° 20*, octubre, 2000; p. 26-35.
- DÍAZ Barriga, Ángel. *Investigación en educación. Su conformación y retos*, UNAM. 1998. México; p. 28.
- ENTWISTLE Noel. *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Madrid: Paidós/MEC; 1991.
- FREIRE, Paulo. *Aprender a decir su palabra*, Río de Janeiro (1967). Módulo Línea Pedagogía Crítica y Escuela. Seminario Intervención – Experimentación, (Bogotá 2012), p. 4-14.
- . *La educación bancaria y la educación problematizadora*. Capítulo 2, En: *La pedagogía del oprimido*, Siglo XXI Editores, Montevideo, 1982, Pág. 29 a 57. Módulo Línea Pedagogía Crítica y Escuela. Seminario Taller de Investigación. Problematización.
- MEJIA, Marco Raúl. Las pedagogías Críticas en tiempos del capitalismo cognitivo. Programa Ondas. Módulo Línea Pedagogía Crítica y Escuela. Seminario Intervención – Experimentación, (Bogotá 2012), lectura N° 2, p. 1-27.
- GIROUX, Henry. Lectura N° 3 Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Módulo Línea Pedagogía Crítica y Escuela. Seminario pedagogía y lenguaje, documentación, (Bogotá 2009), p. 36-44.
- . Lectura N° 4 Relación entre lenguaje y pensamiento. La perspectiva teórica de Vygotsky y una propuesta de intervención pedagógica desde la pedagogía crítica de

Giroux. Módulo Línea Pedagogía Crítica y Escuela. Seminario pedagogía y lenguaje, documentación, (Bogotá 2009), p. 45-50.

GRUPO EDITORIAL NORMA. Pensamiento crítico. En: Revista El Educador. Lima (P);n.º 16, noviembre 2008.

HERNÁNDEZ Salazar Genaro. Calidad de la educación media superior en México. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 1, N° 5 (julio 2009).

HAMMERSLEY, Martyn. ATKINSON, Paul. Etnografía. Métodos de investigación. Editorial Paidós, 2ª edición.

HERRINGTON, Jan y HERRINGTON, Anthony. Evaluación auténtica y multimedia ¿de qué manera los estudiantes responden a un modelo de evaluación auténtica?”. Higher Education Research and development, 1998, vol. 17. Núm. 3; p. 305-322.

IBARRA, Esther. Como evalúan los maestros, en Educación 2001 (México), 1997; Vol. 3, N° 27, p. 34-37.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR –ICFES SUBDIRECCIÓN ACADEMICA Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media, 2009.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR-Subdirección Académica. Aplicación SABER 2009.

KENNEDY Mellen, FISHER Michaelle. (1991). Critical thinking: literature review and needed research. In: Idol Lorna y Jones Beau Fly. Educational values and cognitive instruction: implications for reform. New Jersey: LEA; p. 11-35.

LIU, Ngar Fun y CARLESS, David. Peer feedback: the learning element of peer assessment. Teaching in Higher Education, 2006. vol. 11. Numb. 3, p. 279-290.

MAGGI, Rolando. Derivaciones empíricas del concepto 'Calidad de la Educación, en Seminario Multinacional sobre Calidad de la Educación Media. Memoria. México: Organización de Estados Americanos-Secretaría de Educación Pública, 1994; p. 23-38.

MARTÍNEZ Rizo, Felipe. Evaluación educativa y pruebas estandarizadas. Elementos para enriquecer el debate. Revista de la Educación Superior, 2002, Vol. 30, N° 4(120); octubre-diciembre, México; p. 71-85.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. República de Colombia. En: Boletín informativo Al tablero; 2008. Núm. 44; ene-mar. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>
- MUÑOZ-Repiso Izaguirre, Mercedes. (1996). "La calidad como meta", en Cuadernos de Pedagogía, núm. 246, abril, p.52-57.
- MUÑOZ Hueso, Ana C., SÁNCHEZ Burón, A., BELTRÁN Llera, J. (2000). Evaluación del pensamiento crítico a través de una prueba de detección de información sesgada. Artículo presentado en el I Congreso Hispano-Portugués de Psicología.
- OSORIO Madrid, Raúl (). Evaluación cualitativa del aprendizaje en educación superior. Revista de la Universidad Cristóbal Colón, México. Vol. 1, Nº 7, 1999; p. 43-67.
- PÉREZ Calle Francisco y LIÉVANO María José. Prácticas de evaluación escolar en el aula en Bogotá. Estudio estadístico del IDEP sobre las prácticas evaluativas de los docentes oficiales de Bogotá, D.C.2009. Disponible en: http://redacademica.redp.edu.co/evaluacion/attachments/070_Evaluacion%20de%20Aula%20Francisco%20perez.pdf.
- RODRÍGUEZ Claudia Karina y VERA José Ángel. Evaluación de la práctica docente en escuelas urbanas de educación primaria en Sonora. En: revista Mexicana de investigación educativa. México. 2007. Oct-Dic- vol. 12; núm. 35; p. 1129-51.
- RODRÍGUEZ-Mena, Mario. "El enfoque critico-reflexivo en la educación". En Educación. Cuba, 2000, núm. 99, enero-abril, p. 8-11.
- RUIZ Gamio, Xiomara. La evaluación del aprendizaje: un reto actual. Recuperado el 10 de febrero de 2010, de Biblioteca de la red de ciencias de Villa Clara. Disponible en: <http://biblioteca.idict.villaclara.cu/UserFiles/File/revista%20varela/rv1304.pdf>
- SAIZ, Carlos (2002). Enseñar o aprender a pensar. Universidad de Salamanca. Escritos de psicología, núm. 6; p 53-72.
- UNIVERSIDAD DE LA SALLE. Foro Regional de Evaluación del Aprendizaje en la Educación Superior. Publicaciones Evaluación del aprendizaje. 2008.
- VALLEJO Martínez, Marco Iván y VALLEJO Corro Marco Iván. La supervisión escolar como un proceso de gestión institucional participativa, evaluación crítica e investigación-acción. Educar: Revista de Educación, México. 2001, Nº 16, p.48-54.

VIDALES Ismael. Prácticas de evaluación escolar en el nivel de educación primaria del Estado de Nuevo León. Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica. Octubre de 2005. Investigación educativa. N° 1. Disponible en: <http://www.caeip.org/docs/investigacion-pedagogica/practicas.pdf>.

WILSON, Mark. Y SCALISE, Kathleen. Assessment to improve learning in higher education: the BEAR Assessment System. Higher Education, 2006, vol. 52, numb. 4, p. 635-663

WIGGINGS, Grant. The case for authentic assessment. Practical Assessment, Research and Evaluation, 1990. Vol. 2. numb. 2. Disponible en: <http://ericae.net/getvn.asp?v=2&n=2>.

ANEXOS

Anexo No. 1: El contexto



FOTOGRAFÍAS PARTE EXTERNA Y PARTE INTERNA DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA POPAYÁN.

Anexo No. 2: Grupo de preguntas de la entrevista realizada a los docentes

Entrevista realizada a docentes del colegio nuestra señora de Fátima de Popayán para determinar si las practicas de evaluación que utilizan, dentro del desarrollo de los procesos formativos de los estudiantes del grado sexto, contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.

1. ¿Qué es evaluar?
2. Como docente ¿Usted por qué evalúa a los estudiantes?
3. ¿Qué evalúa de su asignatura?
4. ¿Qué tipos de evaluación aplica a los estudiantes del grado sexto?
5. ¿Cada cuánto aplica la evaluación?
6. ¿Qué entiende por pensamiento crítico?
7. ¿Los tipos de evaluación que aplica usted como docente generan un pensamiento crítico en el estudiante?
8. ¿Considera importante aplicar un pensamiento crítico en los modelos de evaluación?
¿Por qué?
9. ¿Puede a través del pensamiento crítico generado desde la evaluación, formar niños y niñas autónomos, que se interesen en descubrir el conocimiento? ¿Por qué?
10. ¿Reconoce usted la importancia de realizar evaluaciones que generen un pensamiento crítico en el estudiante? ¿Por qué?

Anexo No. 3: Grupo de preguntas de la entrevista realizadas a los estudiantes

Entrevista realizada a estudiantes del grado sexto del colegio nuestra señora de Fátima de Popayán, para determinar si las practicas de evaluación que utiliza el docente, contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.

0. ¿Cómo se siente usted cuando un profesor la va a evaluar?
1. ¿Para qué cree usted que el docente lo evalúa?
2. ¿Para qué le sirve a usted ser evaluado por el docente?
3. ¿Cómo le gustaría que lo evaluara su docente?
4. Después de un tiempo de la evaluación ¿Recuerda usted los temas evaluados y la enseñanza que le dejó?
5. ¿Qué entiende usted por pensamiento crítico?
7. ¿Para qué sirve el pensamiento crítico?
8. ¿Qué entiende usted por evaluación?
9. ¿Para qué le sirve en su vida cotidiana lo que el docente evalúa?
10. ¿Cree usted que se debe modificar la forma de evaluar a los estudiantes, que propone?

Anexo No. 4: Evidencias fotográficas.



ENTREVISTA DOCENTES



ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Anexo No. 5: Evidencias Formatos de Evaluacion Realizadas por Docentes del grado Sexto

MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL
POLICIA NACIONAL

COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE FATIMA-POPAYAN
EVALUACION DE ESPAÑOL

NOMBRES: Karen Daxana C. GRADO 6°A FECHA 10-02-12

1. Escribe falso o verdadero.
a. La epopeya es un poema extenso en forma narrativa V
b. El carácter de la epopeya es la bondad f
c. Los personajes de la epopeya son héroes V

2. Menciona cinco personajes y tres autores de epopeyas.

3. Marca con una X la respuesta que creas correcta.
El sustantivo es
a. La palabra que designa personas, animales, objetos y lugares del mundo real o imaginario X
b. El sustantivo es la palabra que designa solo animales del mundo real o imaginario
c. El sustantivo es la palabra que designa solo las personas del mundo real

4. Según su significado, los sustantivos se clasifican en Comunes, propios, concretos, abstractos, individuales y colectivos, de acuerdo a lo anterior escribe cinco ejemplos de cada uno.

5. Marca con una X la respuesta correcta
Según su forma los sustantivos pueden ser:
a. Simples, compuestos, primitivos, derivados y originales
b. Simples, compuestos y derivados
c. Simples, compuestos, primitivos y derivados X

Los sustantivos están formados por dos partes que son:
a. Raíz o lexema y sufijo.
b. Prefijos y lexemas.
X Raíz o lexema y morfema.

6. Los sustantivos derivados son aquellos que se forman a partir de otros sustantivos, ejemplo:
Medicina ←
Medicamentos ←
Medicado ← MEDICO

Teniendo en cuenta el ejemplo anterior, escribo tres ejemplos similares.

7. Relaciona con una flecha el sustantivo individual con el colectivo que corresponda.

Directivo	cardumen
Lobo	discoteca
Cuadro	enjambre
Pez	pinacoteca
Arroz	directiva
Disco	jauría
Abeja	rebaño
Oveja	arrozal

8. Escribe el concepto de etimología y menciona tres ejemplos.

BUENA SUERTE

Formato No. 1: Evaluación de Español, aplicada a estudiantes del grado sexto del

Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán.

6.

Pan → Panadería, panadero

Zapato → zapatilla, zapatería

diente → dentadura, dentista

0,55

3 La etimología es la que estudia el origen y la evolución de las palabras.

Raíz	
Auto	automóvil, autobiografía, autografía.
Bio	biología, biólogo, biografía.
Tele	televisión, teléfono, telegrafo.

0,62

7. Comunes: alfombra, avión, pasajero, moña, hoja.
 Propios: Cali, etc.
 Concretos: doctor, lengua,
 Abstractos: amor, paz, etc.
 Individuales: diente, abeja, flor, lobo, oveja
 Colectivos: dentadura, panal, plantas, jauría, rebaño.

0,50

Continuación Formato No. 1. Evaluación de Español aplicada a estudiantes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán.

EXAMEN DE MATEMÁTICAS: Números naturales, sistema de numeración decimal, romano y binario.

Grado 6

Karen Dayana Collazos Sabogal. E 6-A

1. Completa la tabla, indicando el valor posicional del dígito 5 en cada número.

Número	Se lee	Valor posicional del dígito 5
28536491	veinti ocho millones quinientos treinta y seis mil cuatrocientos noventa y uno	centena de mil
90200050	noventa millones doscientos mil cincuenta	decena
10005	diez mil cinco	unidad

2. Halla el resultado de cada expresión.

1.0 a) $39786 + 9 \text{ decenas} = 39.876$ ✓
 b) $24329 - 3 \text{ unidad de mil} = 21.329$ ✓

3. Escribe cada número en cifras.

- 1.0 a) Dos mil millones trescientos cuarenta mil cuatrocientos ocho.
 b) Trescientos nueve mil cuarenta y siete.

$c = 3.5$

4. Escribe cada enunciado usando los números del sistema decimal.

- 0.3 a) La batalla del Pantano de Vargas fue un enfrentamiento armado que se presentó a VIII kilómetros del municipio de Paipa el XXV de julio de MDCCCXIX, entre las tropas patriotas y las tropas realistas en la Campaña Libertadora por la independencia de Colombia.
 b) La batalla del puente de Boyacá fue un desastre para los realistas; Bolívar tomó 1100100000₂ prisioneros, casi la mitad de las fuerzas, incluyendo al mismo Barreiro y la mayoría de sus oficiales. Los patriotas perdieron 1100₂ de soldados y otros 110101₂ resultaron heridos.

5. Completa la tabla, usando la numeración romana y binaria.

Numeración decimal	Numeración romana	Numeración binaria
99	ICIX ✗	1110111 ✗
57 ✓	LVII ✓	111001 ✓
17 ✗	XVII ✗	11001 ₂

XCIX

Formato No. 2. Evaluación de Matemáticas aplicada a estudiantes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán.

MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL
POLICIA NACIONAL

COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE FATIMA-POPAYAN
EVALUACION DE ESPAÑOL

NOMBRES: Karen Daviana C. GRADO 6^{PA} FECHA 07-02-12

2,8

1. Escribe falso o verdadero.

a. La epopeya es un genero narrativo antiguo, en forma de poema extenso V

b. La epopeya tiene como identificar las creencias, valores y costumbres de una nación F 0,25

c. Aquiles, Odiseo, Barrabas, La María y Ahmed son personajes de epopeyas V
2. Marca con una X la respuesta que creas correcta.

a. El sustantivo es la palabra que designa personas del mundo real o imaginario X

b. El sustantivo es la palabra que designa solo animales del mundo real o imaginario

c. El sustantivo es la palabra que designa solo las personas del mundo real

d. Ninguna de las anteriores

Los sustantivos se clasifican en:

a. Comunes, propios, y concretos.

b. Comunes, propios, concretos, abstractos, individuales y grupales

c. Comunes, propios, concretos, abstractos, individuales y colectivos X 0,35

Según la forma los sustantivos se dividen en:

a. Simples, compuestos, primitivos, derivados y originales.

b. Simples, compuestos y derivados.

c. Simples, compuestos, primitivos y derivados X 0,50

Los sustantivos primitivos son:

a. Aquellos que provienen de otra palabra de nuestra lengua. X

b. Aquellos que no provienen de otra palabra de nuestra lengua, pero son iguales

c. Aquellos que no provienen de otra palabra de nuestra lengua. X
3. Los sustantivos derivados son aquellos que se forman a partir de otros sustantivos, ejemplo:

Medicina ←
Medicamentos ← MEDICO
Medicado ←

Teniendo en cuenta el ejemplo anterior, escribo tres ejemplos similares.
4. PLATERO Y YO (Fragmento). Juan Ramón Jiménez
Platero es pequeño y peludo tan suave que parece que no tiene huesos, lo único duro en él son sus ojos.
Cuando lo suelto en el prado él se pone a jugar con la hierba, cuando o llamo viene a mí. Le gustan las naranjas, mandarinas y como todo lo que le dan.
Es tierno y mimoso poro fuerte y seco por dentro, cuando paseo los domingos sobre el, todos dicen que debe ser de acero
La noche llega brumosa y morada, llena de sombras, de fragancias, de pronto un hombre un hombre oscuro, baja a nosotros de una casucha, Platero se apiedenta.
Ven mariposas blancas, mientras el hombre quiere clavar su pincho en el ceroncillo, al no ver nada pasa Platero con el alimento sin pagar por él.
Cuando entramos al pueblo los niños juegan a hacerse los mendigos o los pobres, mientras sus madres corren tras de ellos para darles de comer, mientras una niña forastera canta, si, si, dice, cariten mientras son niños y no llega la adolescencia

Del resumen de Platero y Yo de Juan Ramón Jiménez, saco aparte todos los sustantivos que allí se encuentran.
5. Relaciona con una flecha el sustantivo individual con el colectivo que corresponda.

Directivo	cardumen
Lobo	discoteca
Cuadro	enjambre
Pez	pinacoteca
Arroz	directiva
Disco	jauría
Abeja	rebaño
Oveja	arrozal

0,55
6. Escribe el concepto de etimología y menciona tres ejemplos. son las que no
7. Realiza un cuadro y saca los lexemas y los morfemas de género y número de los siguientes sustantivos:

nomotun 1000. Etudia paga de la Bahin

Caballos	computador
Lina	televisión
Luis	nuera
Jaballes	Alirio
Rinocerontes	colibríes
Carro	maníes

BUENA SUERTE

Formato No. 3. Evaluación de Español aplicada a estudiantes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán.

3.

Zapato → zapatería
zapatero
zapatera

Pan → Panadería
pandebono
Panadero

Camisa → camiseta
Camisetilla

0,55

4. pequeño, peludo, suave, ojos, Prado, jugar, hierba, mandarín az, tierno, mimosa, paseo, domingos, acero, brumosa, morada, sombras, fragancias, oscura, casucha, amedentra, mariposas, hombre, clavar, pincho, ceroncillo, alimento, niños, juegan, mendigos, Pobres, corren, comer, niña, canta, canten, adolescencia.

7.

Continuación Formato No. 3. Evaluación de Español aplicada a estudiantes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán.

EXAMEN DE RECUPERACIÓN DE MATEMÁTICAS: Números naturales, sistema de numeración decimal, romano y binario. Grado 6

Nombre: Karen Dayana Collazos Sabogal

1. Escribe en letras los siguientes números.
a) $25400034005 =$ b) $25000456 =$ c) $125008 =$
2. Halla el resultado de cada expresión.
a) $39786 + 5 \text{ centenas} =$ b) $84329 - 3 \text{ decenas de mil} =$
3. Escribe cada número en cifras.
a) Trescientos millones trescientos cuarenta mil cuatrocientos ocho =
b) novecientos nueve mil veintidós =
4. Escribe cada número en el sistema romano.
a) $237 =$ b) $864 =$ c) $4506 =$
5. Escribe cada número en el sistema binario o decimal.
a) $36 =$ b) $16 =$ c) $11001_2 =$ d) $1001001_2 =$

Formato No. 4. Evaluación de Matemáticas aplicada a estudiantes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán.

16 febrero 2012 JUEVES 16 feb 12

Karen Dayana Collazos Sabogal

6-A

Solución

1. Veinti cinco mil millones cuatrocientos millones treinta y cuatro mil cinco.

b. Veinti cinco millones cuatrocientos cincuenta y seis.

c. Ciento veinticinco mil ocho.

e.
$$\begin{array}{r} 39786 \\ + 50000 \\ \hline 40286 \end{array}$$

b.
$$\begin{array}{r} 84329 \\ - 30000 \\ \hline 54329 \end{array}$$

Karen Colloz

$15 \div 2 = 7 \text{ R } 1$
 $7 \div 2 = 3 \text{ R } 1$
 $3 \div 2 = 1 \text{ R } 1$
 $1 \div 2 = 0 \text{ R } 1$

$1 \times 2^0 = 1$
 $0 \times 2^1 = 0$
 $0 \times 2^2 = 0$
 $1 \times 2^3 = 8$
 $1 \times 2^4 = 16$
25

$1 \times 2^0 = 1$
 $1 \times 2^1 = 2$
 $1 \times 2^2 = 4$
 $1 \times 2^3 = 8$
15

$2 = 4.2$

$1 \times 2^0 = 1$
 $0 \times 2^1 = 0$
 $0 \times 2^2 = 0$
 $1 \times 2^3 = 8$
 $0 \times 2^4 = 0$
 $0 \times 2^5 = 0$
 $1 \times 2^6 = 64$
73

699
 996
 655
896

57
 37
 46
140

36
 39
 93
168

Continuación Formato No. 4. Evaluación de Matemáticas aplicada a estudiantes del grado sexto del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Popayán



Nombre: Karen Dayana Cordero Sabogal

Fecha: 17 marzo 2012

Grado 6^a A

Selecciona la opción que consideres que corresponde al enunciado planteado, marca con una X la respuesta correcta

1. La teoría que explica el origen del universo es la teoría del Big Bang según la explicación de la teoría el universo se formo por:
 a) La dispersión de diferentes materiales que se condensaron formando la materia del universo
b) La expansión de una nube de polvo y otros elementos, que chocaron entre si para formar los cuerpos celestes que conocemos hoy día
c) Una gran acumulación de materia y energía que explotó y que aun se sigue expandiendo.
d) La unión de las litosferas, atmósferas e hidrósferas de los diferentes planetas del universo formo los sistemas solares y las galaxias
2. La galaxia en la cual esta nuestro sistema solar se conoce como:
a) Andrómeda b) Atlantis c) Via Láctea d) Orión
3. La estructura interna de la tierra está conformada por:
 a) Núcleo, Manto, corteza terrestre
b) Manto, Núcleo, atmósfera
c) Atmósfera, Hidrósfera, Núcleo
d) Núcleo, atmosfera, corteza terrestre
4. La Traslación se refiere al movimiento:
 a) Que hace la tierra alrededor de si misma
b) Que hace el sol alrededor de la tierra
c) Que hace la tierra alrededor del sol
d) Que hace la tierra en el espacio
5. En Cartografía se habla de escalas cuando:
 a) Se hace una reducción proporcionada de un área cualquiera con respecto al mapa o plano que lo representa
b) Es un dibujo de un mapa
c) Se hace un mapa calcado
d) Se hace una escalera para subir a cualquier parte
6. Las Coordenadas geográficas se refieren a:
a) Los trópicos y el ecuador
 b) Los paralelos y los meridianos
c) El meridiano de Greenwich y la hora internacional
d) La latitud y la longitud
7. Los planetas del sistema solar se mantienen por medio de la fuerza de gravitación universal esta se refiere a:
 a) La fuerza de atracción entre los cuerpos celestes que los hace agruparse y girar unos alrededor de otros.
b) Una fuerza magnética
c) Es la fuerza de gravedad de la tierra
d) Es la fuerza acumulada de muchos años
8. Los cuerpos celestes luminosos son:
 a) Los que necesitan luz de otros astros
b) Los que tienen luz propia
c) Los que giran alrededor de la tierra
d) Los que carecen de gravedad
9. El orden de los planetas del sol hacia afuera son en su orden
a) Marte, Júpiter, Saturno, Neptuno, Urano, Plutón, tierra, Venus y mercurio
 b) Tierra, Marte, Júpiter, mercurio Saturno, Urano, Neptuno y Plutón
c) Mercurio, Venus, Marte, tierra, Júpiter, Saturno, Urano, Neptuno y Plutón
d) Mercurio, Venus, tierra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano, Neptuno y Plutón
10. La consecuencia del movimiento de rotación de la tierra es:
 a) Las estaciones térmicas
b) El año
c) El día y la noche
d) Las mareas
11. En los diferentes paises del mundo se manejan diferentes horas esto se debe a:
a) Los cambios climáticos
 b) Los Husos Horarios
c) La longitud y latitud
d) A conveniencias políticas
12. En Astronomía para medir la distancia que existe entre dos cuerpos celestes se usa el termino:
 a) Gravitación universal
b) Traslación y rotación
c) Año luz
d) Longitud y latitud