

CONTRIBUCIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA AL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MERCADOTECNIA MARÍA INMACULADA DEL MUNICIPIO DE QUIMBAYA QUNDÍO

VANESSA AGUDELO QUICENO

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

MAESTRIA EN EDUCACION DESDE LA DIVERSIDAD

ARMENIA QUINDÍO

SEPTIEMBRE DE 2019

CONTRIBUCIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA AL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MERCADOTECNIA MARÍA INMACULADA DEL MUNICIPIO DE QUIMBAYA QUNDÍO

VANESSA AGUDELO QUICENO

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de
Magister en Educación desde la Diversidad

Docente Asesor

Mario Mejía Valencia

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

ARMENIA QUINDÍO

SEPTIEMBRE DE 2019

Contenido

Dedicatoria	VI
Agradecimientos	VII
Resumen	VIII
ABSTRACT	X
INTRODUCCIÓN	11
Capítulo 1 Planteamiento de la Investigación	16
1.1 Problema de la investigación	16
1.2 Descripción del Problema	16
1.3 Formulación del Problema	19
1.4 Objetivos	20
1.4.1 Objetivo General.	20
1.4.2 Objetivos Específicos.	20
1.5 Justificación	21
Capítulo 2 Estado del Arte	25
Capítulo 3 Marco Teórico	41
3.1 Fundamentación Legal de la evaluación en el sistema educativo en Colombia	41
3.2 Referentes Educativos	47
3.3 La Evaluación Formativa como herramienta educativa	54
3.4 Fomento y generación del pensamiento crítico	60
3.4.1 Teoría Crítica	60
3.4.2 Pensamiento crítico en el aula	68
3.5 Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico	84
Capítulo 4 Diseño Metodológico	94
4.1 Tipo de Investigación	94
4.2 Hipótesis	95
4.3 Instrumentos de recolección de la Información	96
4.3.1 Encuestas - Entrevistas a docentes, estudiantes, directivos docentes.	97
4.3.2 Informe de Comisión de Evaluación y promoción	106
4.3.3 Anecdotario	113
4.3.4 Taller. Pensamiento Crítico	116
4.4 Análisis e interpretación de la información	119

5.0 Conclusiones	175
5.1 Limitaciones	182
REFERENCIAS	184

Lista de Tablas

Tabla 1 Elementos del Pensamiento.	74
Tabla 2 Estándares intelectuales universales del pensamiento.	75
Tabla 3 Preguntas que identifican los Estándares intelectuales universales del pensamiento.	76
Tabla 4 Preguntas que identifican los Estándares intelectuales universales del pensamiento.	77
Tabla 5 Atributos del pensamiento crítico.	78
Tabla 6 Comparativo Relacional entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico.	90
Tabla 7 Comparativo-relacional entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico.....	91
Tabla 8 Comparativo-relacional entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico.....	92
Tabla 9 Resultado final. Comparativo. Evaluación Formativa-Pensamiento Crítico.....	93
Tabla 10 Resultados. Taller 1 Sobre Pensamiento Crítico.	171
Tabla 11 Resultados. Taller 2 Sobre Pensamiento Crítico	173

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1 Elementos del Pensamiento.	79
Ilustración 2 Virtudes intelectuales del pensamiento.	81
Ilustración 3 Relaciones entre los Estándares, los elementos del Pensamiento.	83
Ilustración 4 Informe de Comisión de Evaluación y Promoción.	107
Ilustración 5 Acta de Compromiso. Comité de Evaluación y Promoción.	108
Ilustración 6 Solicitud. Plan de mejoramiento. Comisión de Evaluación y Promoción.	109
Ilustración 7 Remisión. Comité de Convivencia.	110
Ilustración 8 Estadística de rendimiento académico.	111
Ilustración 9 Acta. Comisión de Evaluación y Promoción. Conclusiones.	112
Ilustración 10 Observador Escolar. Caracterización General	113
Ilustración 11 Observador Escolar. Desempeño Académico.	114
Ilustración 12 Anecdótico. Desempeños.	114
Ilustración 13 Anecdótico. Desempeño Académico y Comportamental.	115

Dedicatoria

A mi madre quien es mi ejemplo día a día, quien me enseñado a ser una mujer fuerte y empoderada, quien es mi inspiración para seguir creciendo; a mi tita por ser mi consejera, escucharme y orientarme siempre con amor.

A mis primas- hermanas presentes y en la distancia por siempre estar para mí, por inspirarlas a seguirme y amarme tanto, a mi familia por la paciencia son y serán siempre el pilar de todos mis logros.

A mis amigos docentes por el apoyo, la voz de aliento en los momentos difíciles, por aconsejarme, enseñarme y estar presente en este proceso académico; a mis amigas y amigos por el acompañamiento, por creer en mí, por aguantar en ocasiones mi ausencia y desinterés.

A mis estudiantes que son mi guía y soporte es por ellos y para ellos que el aprendizaje vale la pena, son quienes me hacen mejor persona y me forman en mí que hacer docente para mejorar cada día.

A Dios por amarme tanto, por ser mi base, por brindarme tantas oportunidades para cumplir mis sueños, por darme amor y sabiduría para enfrentar cada obstáculo que se presenta en el camino.

Agradecimientos

A la universidad de Manizales por brindarme la oportunidad de crecer y formarme profesionalmente a través de la Maestría en Educación desde la Diversidad. Fueron dos años de importantes y enriquecedores aprendizajes.

A los tutores-consultores que me acompañaron a lo largo de este proceso académico con sus orientaciones, sus experiencias pedagógicas y su formación profesional en la docencia.

Al docente asesor de grado, Mario Mejía Valencia que con su experiencia académica me orientó acertadamente en el saber profesional.

A la docente y amiga Laura Ligia Santa por ser mi ángel, por enseñarme, comprender y desde su experiencia académica me orientó para crecer en el saber profesional.

A mi madre, a mi familia, a mis amigos, a Dios.

Resumen

TÍTULO: CONTRIBUCIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA AL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MERCADOTECNIA MARÍA INMACULADA DEL MUNICIPIO DE QUIMBAYA QUNDÍO.

El tema de este trabajo investigativo surge del interés por identificar en las prácticas pedagógicas de los docentes características de la evaluación formativa como herramienta educativa, además de reconocer las estrategias pedagógico-didácticas de la evaluación formativa que posibilitan la concreción del pensamiento crítico en los estudiantes y que enriquecen el ejercicio profesional del docente.

El proyecto investigativo se inscribe en la investigación cualitativa enfoque dialéctico, carácter descriptivo; el entorno escolar es el espacio de la investigación, los espacios académicos propiciados por este nos acercan a la comprensión de procesos académicos desarrollados y vividos al interior de nuestras instituciones educativas. Se analizan las perspectivas de los docentes y los directivos docentes, así como de los estudiantes frente a la evaluación formativa y el pensamiento crítico.

La evaluación formativa posibilita tomar conciencia frente al desarrollo global de todos los procesos que implica la acción educativa: el desarrollo humano, la construcción del conocimiento, la transformación socio-cultural desde el liderazgo, la innovación educativa y pensamiento crítico. Los maestros vienen cambiando su sentido de evaluación incursionado en las nuevas prácticas evaluativas en las que “el centro del proceso educativo es el estudiante”.

El estudio realizado hace parte de un proceso educativo, por lo que precisa seguir siendo estudiado desde el marco temporal del año escolar, e incluso a lo largo del proceso formativo de los estudiantes.

Autor: Vanessa Agudelo Quiceno

Palabras claves: evaluación, evaluación formativa, pensamiento crítico, autonomía, herramienta educativa, prácticas pedagógicas.

ABSTRACT

TITLE: CONTRIBUTION OF THE FORMATIVE EVALUATION TO THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THOUGHT IN THE STUDENTS OF THE INSTITUCION EDUCATIVA DE MERCADOTECNIA MARIA INMACULADA OF THE QUIMBAYA QUINDÍO MUNICIPALITY.

The subject of this research work arises from the interest in identifying in the pedagogical practices of the teachers and the characteristics of the formative evaluation as an educational tool, in addition to recognizing the pedagogical-didactic strategies of the formative evaluation that enable the concretion of critical thinking in students and that enrich the professional practice of the teacher.

The research project is part of the qualitative research dialectical approach, descriptive character; the school environment is the research space, the academic spaces fostered by it bring us closer to the understanding of academic processes developed and lived within our educational institutions. The perspectives of teachers and teacher managers are analyzed, as well as of students in the face of formative evaluation and critical thinking.

Formative evaluation makes it possible to become aware of the global development of all the processes involved in educational action: human development, knowledge construction, socio-cultural transformation from leadership, educational innovation and critical thinking. Teachers have been changing their sense of evaluation dabbled in the new evaluation practices in which “the center of the educational process is the student”.

The study is part of an educational process, so it needs to continue being studied from the time frame of the school year, and even throughout the formative process of the students.

Author: Vanessa Agudelo Quiceno

Keywords: evaluation, formative evaluation, critical thinking, autonomy, educational tool, pedagogical practices.

INTRODUCCIÓN

En el marco de la Ley 115 de 1994 -“Ley General de Educación” se establece la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

En esta misma Ley se relacionan los Fines de la Educación (artículo 5), entre los que se destacan: la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber; el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Siguiendo el proceso educativo, se plantea la evaluación como un proceso esencial para avanzar en la calidad educativa, siempre que produzca información pertinente que lleve a tomar decisiones basadas en evidencias, y a entender los procesos de enseñanza y aprendizaje (Decreto 1290). En este marco educativo la evaluación debe ser *continua, integral, sistemática, flexible, interpretativa*.

El nuevo concepto de evaluación no es ya el sentir sumativo, sino la evaluación de desempeños y competencias desde el concepto formativo; la evaluación es vista como proceso y no como la medición de un resultado final.

Las principales finales de la evaluación formativa son:

- Determinar la obtención de los logros definidos en el proyecto educativo institucional.

- Definir el avance en la adquisición de los conocimientos.
- Estimular el afianzamiento de valores y actitudes.
- Favorecer en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades.
- Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje.
- Contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar los logros del proceso formativo.
- Ofrecer al alumno oportunidades para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia.
- Proporcionar al docente información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas.

En el contexto educativo actual se privilegian actividades que fomentan el pensamiento crítico, entendido este como el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo; este presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales).

Desde esta perspectiva se desarrolla la presente investigación: Contribución de la evaluación formativa al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada del municipio de Quimbaya Quindío.

La Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada, en búsqueda constante de la calidad educativa, ha venido adaptando y flexibilizando su plan de estudios, el diseño curricular y por consiguiente el sistema de evaluación de los estudiantes (SIEE) hacia la implementación de la evaluación formativa en los diferentes espacios y actividades académicas; aspectos que han sido plasmadas en el PEI.

Los estudiantes de esta Institución, al igual que de los de muchas otras Instituciones, presentan diferentes niveles y formas para asimilar los aprendizajes, por lo que las estrategias pedagógico-didácticas, así como las estrategias evaluativas deben ser igualmente diferentes; desafortunadamente las prácticas pedagógicas y la evaluación de las actividades/tareas escolares han sido diseñadas en gran medida para masificar los saberes y las formas de aprender, poco se ha atendido la calidad y significación de lo aprendido y, mucho menos la diversidad en las formas de aprender. Se tiene además la poca percepción entre estudiantes, e incluso entre docentes, que a través de la evaluación como herramienta formativa se podrán generar procesos pedagógicos que generan pensamiento crítico.

El proyecto está inscrito en la investigación cualitativa enfoque dialéctico, carácter descriptivo. Hace parte incluso de la IP -investigación acción-, la cual considera la situación desde el punto de vista de los participantes, a través suyo se describe y explica “lo que sucede”; se acude al lenguaje del sentido común, el cual describe y explica las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida cotidiana. A lo largo del proceso se contó con la participación de diferentes actores de la comunidad educativa, tales como: estudiantes (como participantes directos), docentes, directivos docentes (coordinadores).

El proyecto de investigación presenta la siguiente estructura:

- 1. Capítulo 1. Planteamiento de la Investigación.** A través del cual se detalla el problema a partir del cual se orienta la investigación, se plantean los objetivos y se destaca la relevancia y pertinencia pedagógica-didáctica del tema a estudiar.
- 2. Capítulo 2. Estado del Arte.** En el cual se describen algunos trabajos investigativos relacionados con el tema a investigar en el presente proyecto.

2007, Gilbert Torres Maestre, German Guzmán Arévalo y Edelmira Arévalo Sierra: “Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué”. - 2017, Eduardo Henao Monsalve: “La Evaluación Formativa para promover el aprendizaje profundo del pensamiento aleatorio y sistemas de datos en los estudiantes de grado octavo”. - 2013, Diana Carolina Ortiz Cerinza: “La Evaluación Formativa de los aprendizajes como estrategia pedagógica para el desarrollo del Pensamiento Crítico”. - 2015, Oscar Eugenio Tamayo A., Rodolfo Zona y Yasaldez Eder Loaiza Z: “El Pensamiento Crítico en La Educación. Algunas categorías centrales en su estudio”. - 2018, María José Bezanilla Albisua, Manuel Poblete Ruiz, Donna Fernández Nogueira, Sonia Arranz Turnes & Lucía Campo Carrasco: “El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios”. - 2008, Olmos Migueláñez, Susana: “Evaluación formativa y sumativa de estudiantes universitarios: aplicación de las tecnologías a la evaluación educativa”. – 2018, Jaime Jehosua Júdez-Orcasitas, Mónica Patricia Borjas y Evelin Sofía Torres Saldaña: “La Evaluación de las habilidades del pensamiento crítico con la mediación de las TIC, en contextos de educación media”. - 2017, Eva Pasek de Pinto y María Teresa Mejía: “Proceso general para la Evaluación Formativa del Aprendizaje”. - 2002, Margarita Amestoy de Sánchez: “La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento”.

3. Capítulo3. Marco Teórico. En él se presenta la fundamentación legal y los referentes educativos; La Ley 115 de 1994, Decreto 1860 de 1994, Decreto 230 de 2002, Decreto 1290 de 2009

Y el pensamiento de personajes como: Estanislao Zuleta, Giovanni V. Iafrancesco V, Max Horkheimer, Jürgen Habermas, Marco Raúl Mejía, Freire, José González Monteagudo, Peter McLaren, Rodolfo Llinás, Julian de Zubiría Zamper.

4. Capítulo 4. Diseño metodológico Comprende la instrumentalización del proyecto al remitirnos al tipo de investigación (cualitativa, con enfoque etnográfico); variables dependientes (entre las que se cuentan el desempeño de las competencias de ciencias sociales y ciudadanas, la motivación), variables independientes (como la herramienta TIC-Moodle, el tiempo dedicado al trabajo en y fuera de clase, disponibilidad escolar y familiar de la red); planteamiento de hipótesis, determinación de la población (51 estudiantes de los grados Once F y G).

5. Capítulo 5. Diseño Metodológico En el que se relaciona el tipo de investigación, la hipótesis formulada, los instrumentos de recolección de la información y el análisis e interpretación de los datos.

6. Como aspectos finales se presentan las conclusiones (derivadas de los aspectos que sobresalieron en el transcurso del proyecto), el impacto y las limitaciones, así como las referencias y los anexos.

A continuación se desarrollan cada uno de los capítulos antes descritos.

Capítulo 1 Planteamiento de la Investigación

1.1 Problema de la investigación

Poca visión entre los estudiantes de la Institución María Inmaculada de la evaluación como instrumento formador, así como la percepción de la poca relación de esta con el desarrollo del pensamiento crítico.

1.2 Descripción del Problema

La Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada del municipio de Quimbaya ha sido a lo largo de 70 años una Institución formadora de jóvenes preparados académicamente para hacer frente a las exigencias de la sociedad actual, la visión que se tiene de ellos es la de ser ciudadanos comprometidos con su crecimiento personal, familiar y social a través de sus aportes positivos y el trabajo colectivo.

A través de la observación del contexto escolar, así como del trabajo directo con los jóvenes estudiantes se identificó que frente al proceso de evaluación su visión es que solo sirve para medir, reprimir y poco para aprender de ella; cuando van a ser evaluados en sus actividades o tareas escolares, se atemorizan, no ven más allá de lo negativo de la evaluación, de allí que es poca su identificación como instrumento formador. Unida a la visión de temeridad que implica la evaluación, las actividades pedagógico didácticas continúan siendo en cierta medida informativas, en las que poco se gestiona el análisis y la reflexión que motivan e incentivan el desarrollo del pensamiento crítico. Se tiene la poca percepción entre estudiantes, e incluso entre docentes, que a través de la evaluación como herramienta formativa se podrán generar procesos pedagógicos que generan pensamiento crítico.

La Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada, en búsqueda constante de la calidad educativa, ha venido adaptando y flexibilizando su plan de estudios, el diseño curricular y por consiguiente el sistema de evaluación de los estudiantes (SIEE) hacia la implementación de la evaluación formativa en los diferentes espacios y actividades académicas; aspectos que han sido plasmadas en el PEI. A través de los planes de mejoramiento, se ha establecido como meta educativa alcanzar la formación integral de los educandos vinculados con la Institución, máxime si se tiene en cuenta que Quimbaya es un municipio con poco desarrollo económico, por lo que se busca en los estudiantes la autonomía requerida para transformar su propia realidad.

Los estudiantes de la Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada, al igual que de muchas otras Instituciones, presentan diferentes niveles y formas para asimilar los aprendizajes, por lo que las estrategias pedagógico-didácticas, así como las estrategias evaluativas deben ser igualmente diferentes; desafortunadamente las prácticas pedagógicas y la evaluación de las actividades/tareas escolares han sido diseñadas en gran medida para masificar los saberes y las formas de aprender, poco se ha atendido la calidad y significación de lo aprendido y, mucho menos la diversidad en las formas de aprender.

A pesar de las orientaciones pedagógica-evaluativas expuestas desde la escuela activa, en la que se privilegia la construcción del conocimiento más que la asimilación sin sentido de una cantidad de información recibida y en la que además se orienta la práctica métodos de evaluación cualitativos y formativos que vinculan procesos evaluativos con el fortalecimiento de aprendizajes, la evaluación en el contexto escolar continúa siendo altamente cuantitativa. Por estas razones se precisa desarraigar del proceso enseñanza-aprendizaje los métodos tradicionales que solo miden el cúmulo de conocimientos adquiridos y no propiamente la significación de los saberes orientados.

La evaluación como proceso formativo está estrechamente relacionada con la generación y desarrollo del pensamiento crítico que fomenta la autonomía del estudiante hacia la toma de decisiones que a la vez engrandecen y cambian realidades de quien se está formando. La evaluación formativa como herramienta pedagógico-didáctica y con ella el pensamiento crítico como estrategia reflexiva pretenden mejorar la calidad del proceso de aprendizaje, generar reflexión crítica en el estudiante como aporte positivo para su alto desempeño en la comunidad y sociedad en la que se desenvuelve.

Es de resaltar que el eje de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Institución es la Evaluación formativa, para lo cual se orienta a los docentes seguir una serie de estrategias desde el inicio del año escolar, entre las que se cuentan:

- Caracterización de los estudiantes al inicio del año escolar para así determinar las actividades pedagógicas a desarrollar durante el año escolar.
- Analizar la información recolectada e Identificar puntos a trabajar, planteando metas de aprendizaje y acciones específicas diferenciadas para potenciar el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes.
- Las estrategias de enseñanza diferenciadas deben contemplar las características individuales, según las necesidades del estudiante.
- Hacer seguimiento constante al aprendizaje de sus estudiantes.
- Analizar la información obtenida para comprender en qué medida han tenido impacto las estrategias pedagógicas implementadas.
- Centrarse en la reflexión pedagógica como medio para comprender qué ha funcionado y con quiénes, y qué debe ser cambiado en su esencia o con quiénes se debe cambiar.

1.3 Formulación del Problema

A nivel Institucional, frente a la evaluación formativa, han sido planteadas ampliamente entre los directivos docentes y los docentes las estrategias pedagógicas, pero queda ahora indagar las relaciones de esta respecto del aporte a la generación del pensamiento crítico de los estudiantes.

Es por esto que la pregunta alrededor de la cual gira el presente trabajo de investigación es: *¿De qué forma la evaluación formativa aporta en la concreción del pensamiento crítico en el estudiante en una Institución Educativa?*

Haciendo parte del problema nos encontramos con aspectos referentes a la delimitación espacial, temporal y conceptual.

Delimitación Espacial. El trabajo investigativo se desarrolla con los alumnos del Grado Sexto A (33 estudiantes) de la Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada del Municipio de Quimbaya Quindío, además, se cuenta con dos directivos docentes, cinco docentes y la orientadora de la Institución.

Delimitación Temporal. El tiempo de estudio comprende especialmente el primer semestre escolar de 2019.

Delimitación Conceptual. Entre los lineamientos legales y curriculares utilizados como referencias bibliográficas para la realización del trabajo de investigación, tenemos:

- Ley 115 "Ley general de la Educación".
- Decreto 1860 de 1994. Reglamenta la Ley 115 de 1994.
- Decreto 230 de 2002. Dicta normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional.

- Decreto 1290 de 2009. Reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media

- Metas Educativas 2021. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Además de los anteriores lineamientos legales y curriculares, se referencian autores como: Delors, J. - Estanislao Zuleta - Fals Borda (citado por Mejía) - Freire (citado por José González Monteagudo) - Julian de Zubiría Zamper - Giovanni V. Iafrancesco - Giroux, Henry A - Jürgen Habermas - Max Horkheimer - Marco Raúl Mejía - Pestalozzi (citado por Richard Paul y Linda Elder) - Peter McLaren - Rodolfo Llinás - Sergio Néstor Osorio - Verónica Patricia Uribe Rosales-.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General.

Reconocer los aportes de la Evaluación Formativa en el desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada.

1.4.2 Objetivos Específicos.

- Identificar en las prácticas pedagógicas de los docentes características de la evaluación formativa como herramienta educativa que busca la formación integral de los estudiantes.
- Analizar el contexto escolar y el quehacer docente hacia la identificación de estrategias pedagógico-didácticas que llevan al pensamiento crítico.

- Señalar estrategias pedagógico-didácticas de la evaluación formativa que posibilitan la concreción del pensamiento crítico en los estudiantes y que enriquecen el ejercicio profesional del docente.

1.5 Justificación

Las políticas educativas actuales (tanto a nivel nacional como internacional) buscan la dinamización y flexibilización de las prácticas pedagógicas desde el reconocimiento de la diversidad e individualidad a la hora de construir el conocimiento. Este sentir se corresponde con las capacidades básicas en educación para el Siglo XXI presentados por la UNESCO en 1996, entre las que se cuentan: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. *El aprender a conocer* se centra en “lograr que los niños, niñas y jóvenes adquieran los conocimientos propios de las disciplinas, pero que además puedan buscar información, evaluarla críticamente, transformarla, producir nueva información que responda a sus necesidades y contextos. Se pretende que los estudiantes aprendan a valorar los diferentes tipos de conocimientos, a compartir la información, a utilizar herramientas conceptuales, actitudinales y tecnológicas para el conocimiento, al igual que fortalecer y desarrollar valores”.

Las competencias a desarrollar, expresadas por la UNESCO, se compaginan con el planteamiento de nuevos enfoques pedagógicos que de la escuela tradicional, mecanicista y unidireccional, dan paso la escuela activa en la que el conocimiento no está dado en sí, este se busca, se construye y se proyecta al mundo como renovación de las propias realidades. Con la escuela activa los procesos evaluativos son pensados desde la diversidad cultural y las individualidades para aprender, además de motivar la superación de los vacíos y de los errores adquiridos en el aprendizaje.

El MEN orienta los docentes a alejarse de las prácticas educativas y evaluativas que poco forman; es así como presenta una serie de orientaciones sobre cómo evaluar los aprendizajes en los estudiantes desde el concepto de la “Evaluación Formativa”, caracterizándola en aspectos como recoger, analizar e identificar los avances de los estudiantes (seguimiento al aprendizaje), así como reflexionar, realimentar, reorientar y crear estrategias de apoyo para los estudiantes (uso pedagógico de los resultados). El MEN reafirma el seguimiento al aprendizaje en términos formativos como el proceso de monitorear, recabar información, organizarla y analizarla; mientras que el uso pedagógico de los resultados se refiere a la toma de decisiones a partir de la reflexión sobre la información observada y organizada.

Es por estas razones que el presente trabajo investigativo pretende identificar de las prácticas pedagógicas de los docentes características de la evaluación formativa como herramienta educativa que engrandece el proceso integral de los estudiantes. Los profesionales en la docencia precisan renovar sus prácticas pedagógicas hacia el conocimiento y caracterización de sus estudiantes con el fin de individualizar las actividades de aprendizaje tanto como las formas de evaluar, entendiendo que en el aprendizaje no todos aprenden al mismo ritmo y de la misma forma.

En este sentido se manifiesta el Decreto 1860 (que reglamenta la Ley 115 de 1994) al plantear la evaluación como “continua, integral, cualitativa; expresada en informes descriptivos que correspondan a estas características”; “los resultados obtenidos del proceso evaluativo permitirán a los padres, a los docentes, así como a los mismos alumnos, apreciar el avance en la formación del educando y proponer las acciones necesarias para continuar adecuadamente el proceso educativo”.

Entre las características de la evaluación formativa está “el uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general, de apropiación de conceptos”, además, “el resultado de la aplicación de las pruebas debe permitir apreciar el proceso de organización del conocimiento que ha elaborado el estudiante y de sus capacidades para producir formas alternativas de solución de problemas” (Artículo 48, Decreto 1860). Estos aspectos de la evaluación formativa se relacionan directamente con las habilidades inherentes a el pensamiento crítico, el que bien orientado en el contexto escolar, llevará al estudiante al planteamiento de estrategias para la transformación de su propia realidad.

La Ley 115 de 1994, entre los fines de la educación (artículo 5 literal 9), orienta el desarrollo del pensamiento crítico al manifestar “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Unida a la identificación de rasgos de la evaluación formativa, se pretende analizar el contexto escolar y el quehacer docente hacia la identificación de estrategias pedagógico-didácticas propias del pensamiento crítico. A través de las actividades o tareas escolares el docente orientará en los estudiantes el análisis, la reflexión, la toma de decisiones, habilidades propositivas, así como el planteamiento de alternativas ante un problema determinado; las actividades de aprendizaje que llevan a aprender significativamente requieren del ejercicio del pensamiento crítico.

La clave de la conexión entre el aprendizaje y el pensamiento crítico es la única capacidad que podemos usar para aprender, es el pensamiento humano. Si pensamos bien

mientras aprendemos, aprendemos bien. Si pensamos mal mientras aprendemos, aprendemos mal. (Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico, p.10).

Siguiendo los anteriores planteamientos se formula el objetivo: “señalar estrategias pedagógico-didácticas de la evaluación formativa que posibilitan la concreción del pensamiento crítico en los estudiantes y que enriquecen el ejercicio profesional del docente.

Es de resaltar como el docente debe potencializar aquellas habilidades que engrandecen personal y académicamente al estudiante y que buscan la superación de sus falencias en el aprendizaje. La evaluación formativa enriquece y potencializa el pensamiento crítico, las que a la vez posibilitan ampliar el panorama pedagógico en búsqueda del mejoramiento del proceso enseñanza y aprendizaje. De allí que se plantea seguir el objetivo central: “Reconocer los aportes de la Evaluación Formativa, como herramienta educativa, en el desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada”.

Capítulo 2 Estado del Arte

Al emprender la búsqueda de otros procesos investigativos sobre los aportes de la Evaluación Formativa en el desarrollo del Pensamiento Crítico, nos encontramos con un amplio material que tratan estas dos variables desde la perspectiva de diferentes disciplinas académicas. A continuación se presentan algunos de estos procesos que como referentes investigativos fortalecen el presente trabajo investigativo.

En el 994, Pérez J., Ramón presenta la Tesis Doctoral “Efectos de la Evaluación Formativa en Alumnos de Matemáticas de E.U. del Profesorado de Educación General Básica”.

El trabajo investigativo gira en torno al enfoque experimental con planteamientos cualitativos; expone la evaluación formativa como un proceso eficaz para los docentes, quienes cambiando la evaluación tradicional, pueden mejorar los resultados de los alumnos mediante su verificación. Se plantean modificaciones y evaluación de un programa de formación de docentes que se base en la enseñanza personalizada, el trabajo en grupos e individual de los alumnos y la aplicación de la evaluación formativa durante todo el proceso.

El estudio conduce y orienta una investigación porque hace un contraste de una hipótesis sobre la aplicación de la evaluación formativa para mejorar los resultados de los estudiantes, desde un programa de formación de maestros en matemáticas, proyectando y asegurando una nueva generación de maestros, quienes después de pasar por el proceso de ser evaluados teniendo en cuenta todas sus dimensiones del ser, serán conscientes de la necesidad de un cambio estructural en la evaluación que se debe llevar a cabo en las escuelas para abarcar todas las dimensiones de los alumnos. Todo ello deriva en la aplicación de una evaluación formativa que empodere y fomente la autonomía en los alumnos quienes se verán mayormente beneficiados si se aplica en

los primeros niveles educativos; ya que la evaluación formativa es mucho más eficaz en estos niveles.

En el año 2007 se presenta ante la Universidad Rovira y Virgili, departamento de pedagogía de España, Comisión de estudios de Post-Grado, “La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés”, por Zambrano Rujano, Gabina E., como requisito para optar al título de PHD.

Desarrollada bajo la mirada del paradigma interpretativo; es concebida como una investigación de campo de carácter cualitativa, cuantitativa y diagnóstica; se concentró principalmente en el análisis del proceso de evaluación de los programas estableciendo las estrategias que aplican los docentes para el proceso evaluación – aprendizaje en el programa de idiomas, sensibilizando tanto a profesores como estudiantes en la evaluación formativa como medio para lograr aprendizajes significativos.

El análisis de los resultados permitió determinar los beneficios que se obtienen a través de la implementación de la evaluación formativa no solo en el proceso interno de un programa (evaluación del programa) de enseñanza de idiomas sino también en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Además, se detectó que aunque institucionalmente se estableció una evaluación formativa que buscaba mejorar los procesos metodológicos de los profesores y el aprendizaje de los estudiantes, imperaba la práctica tradicional a la hora de implementar estrategias en el aula y al momento de evaluar el desempeño de los estudiantes en la carrera.

En esta misma línea, se establece una coherencia institucional entre lo que se plasma en un currículo y lo que se desarrolla en las aulas basados no solamente en los objetivos del programa de idiomas sino también en el contexto y las diferentes dimensiones del estudiantes como un ser con pensamiento crítico, creativo y analítico de su propio proceso de aprendizaje

(...). Esta investigación ayudó en la comprensión de los procesos que se deben seguir para entender la evaluación formativa como un conjunto de dimensiones del alumno, que más allá de ser un estudiante es un ser con conocimientos académicos, es una persona con destrezas, valores, impacto social y procesos analíticos que deben ser estimulados por los profesores.

Además, la evaluación no debe ser unidireccional con criterios rígidos e impuestos; en cambio se debe revisar y analizar con los principales personajes del proceso de aprendizaje donde se empodere su visión de las actividades, estrategias y métodos utilizados en el proceso de enseñanza buscando así implementar mejoras beneficiosas para todos los involucrados, profesores y alumnos, en el proceso educativo.

En el año 2007, Gilbert Torres Maestre, German Guzmán Arévalo y Edelmira Arévalo Sierra, presentan la tesis titulada “Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué”; del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.

La población objeto de estudio fueron los docentes y los estudiantes de II-III-IV-V-VIV-VII-VIII, IX pertenecientes a las facultades de Ingenierías, Odontología, Psicología de la Universidad Antonio Nariño, sede Ibagué.

La investigación se situó en el marco del enfoque cognitivo que considera la capacidad cognoscitiva como un indicador de calidad que utiliza un individuo al pensar. El estudio se centró en las habilidades de pensamiento crítico desde una perspectiva contextual y una posición teórica de pensamiento crítico como una habilidad genérica y situado en el conocimiento declarativo de los sujetos involucrados.

Los resultados obtenidos llevan a considerar que las habilidades de pensamiento crítico se enseñan indirectamente o implícitamente en lo que se orienta en el aula de clase. Este argumento

coincide con los planteamientos de que no es posible enseñar habilidades de pensamiento crítico en el vacío, completamente desprovisto de conocimiento. El estudiante no sabrá utilizarlo en contextos específicos porque el conocimiento ha pasado a un plano inferior.

Es posible trabajar en la enseñabilidad de habilidades de pensamiento crítico, como un acto de metacognición, es decir, de reflexión del estudiante y del docente sobre los propios procesos de conocimiento y decisión. Reconstruir los propios procesos, reflexionando sobre los mismos, permitirá a los sujetos tomar conciencia y sistematizar aquellas habilidades que son las más efectivas y eficientes en el marco de cada disciplina.

El desarrollo del pensamiento crítico debe ser integral en todas las asignaturas que cursan los estudiantes para aprender, comprender, practicar y aplicar la nueva información. Esta probabilidad debe ser retenida en la memoria para ser aplicable en un contexto particular.

Con el propósito de optar al título de Magister en Educación, ante la Universidad Tecnológica de Pereira, Eduardo Henaó Monsalve presenta en el 2017 el trabajo investigativo “La Evaluación Formativa para promover el aprendizaje profundo del pensamiento aleatorio y sistemas de datos en los estudiantes de grado octavo”.

El enfoque metodológico de la investigación fue de tipo mixto, se realizaron análisis cuantitativos y cualitativos para interpretar la información recopilada mediante los instrumentos evaluados por expertos. Entre las conclusiones derivadas de este trabajo investigativo tenemos:

La evaluación formativa, en sus tres momentos clave, resultó muy importante para promover el aprendizaje profundo en los estudiantes ya que con la evaluación inicial se logró identificar el nivel de desempeño de cada uno de los estudiantes, la evaluación durante el proceso le permitió a los estudiantes superar los obstáculos encontrados en el mismo momento que se

presentaron y la evaluación final le permitió a los estudiantes reconocer lo que habían aprendido y aquellos aspectos que se deben reforzar del pensamiento aleatorio y los sistemas de datos.

Realizar la caracterización de los estudiantes resulta muy importante al momento de formar los equipos de trabajo porque al existir heterogeneidad en el conocimiento dentro de los mismos, se complementarán en el desarrollo de las actividades planteadas.

Con la evaluación formativa se consiguieron alcances muy significativos en los resultados porque los estudiantes autoevaluaron y autorregularon su aprendizaje durante la realización de las actividades evaluativas ya que las mismas fueron planteadas en contextos reales y cotidianos ante lo cual la evaluación formativa como una oportunidad de enriquecimiento del proceso educativo.

En los estudiantes la motivación intrínseca aumentó, tal como lo planteó y mostró ya que al mostrarse interesados por realizar las actividades contextualizadas, encontraron sus debilidades en el proceso de aprendizaje y fueron persistentes para superarlas.

El planteamiento y la resolución de problemas auténticos le permitió a los estudiantes comprender con mayor facilidad la situación que debían resolver, plantear alternativas diferentes de solución y plantear una ruta para encontrar de manera eficaz la solución del mismo.

Mediante el contrato didáctico el estudiante determinó su nivel de aprendizaje frente a las competencias a evaluar, la manera de superar las debilidades encontradas y asumió la responsabilidad de mejorar su nivel de aprendizaje. La autoevaluación y la coevaluación, le permitió a los estudiantes alcanzar un mayor nivel de aprendizaje profundo porque, al reconocer las debilidades y fortalezas, éstos enfocaron sus esfuerzos en superarlas de manera individual y colectiva.

Diana Carolina Ortiz Cerinza, presenta su tesis de grado en el año 2013 titulada “La Evaluación Formativa de los aprendizajes como estrategia pedagógica para el desarrollo del Pensamiento Crítico. Estudio de caso en Básica Primaria del Colegio Paulo VI I.E.D”.

El enfoque seleccionado en la investigación se inscribió dentro del Paradigma cualitativo en tanto que constituye un proceso de indagación, que examina un problema humano y social, el cual analiza su desarrollo como una construcción compleja. Entre las conclusiones de esta investigación se destacan:

La evaluación se ha convertido en el instrumento de medición y dispositivo de control que permite rendir cuentas a los Estados del cumplimiento de las Políticas Públicas reglamentadas para la Educación. De esta manera se implementan en las instituciones escolares políticas institucionales como la elaboración y aplicación de pruebas periódicas similares a las Pruebas nacionales, con el fin de garantizar mejores resultados frente a otras instituciones.

La evaluación de los aprendizajes se encuentra tensionada entre la función social e instrumental y la función formativa y crítica. La primera, tiene fines específicos de medición que conducen a la obtención de resultados netamente cuantitativos con el objetivo de aprobar y certificar. Por tanto existe preocupación de parte de los docentes y estudiantes por desarrollar actividades evaluativas que conduzcan a la obtención rápida de los resultados.

De otra parte, en la evaluación con fines formativos se tiene la intención de develar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a medida que transcurren las actividades evaluativas, con el fin de que con los resultados se inicie el proceso de evaluación desde el reconocimiento y la toma de decisiones que permitan mejorar la actividad docente y el proceso de formación caracterizado por la reflexión, la retroalimentación, la crítica y el análisis de las situaciones escolares.

Dada la importancia de desarrollar el Pensamiento Crítico en las nuevas generaciones de niños, niñas y jóvenes que se encuentran en el mundo de las telecomunicaciones y de la información, el cual requiere de su comprensión, análisis y proposición, algunos docentes han abordado con sus estudiantes la resolución de problemas cotidianos con el fin de cuestionar e indagar por contextos más reales. En este sentido, se propone la evaluación formativa de los aprendizajes como un elemento primordial para desarrollar el Pensamiento Crítico, puesto que ella se basa en el análisis y la reflexión a la luz de los resultados, así como la autoevaluación que posibilita procesos de metacognición con los cuales ser consciente del propio proceso de aprendizaje.

En el año 2015 Oscar Eugenio Tamayo A., Rodolfo Zona y Yasaldez Eder Loaiza Z, presentan la investigación (artículo científico) titulado “El Pensamiento Crítico en La Educación. Algunas categorías centrales en su estudio”.

Los investigadores exponen que uno de los propósitos centrales de la educación es la formación de pensamiento crítico en estudiantes y maestros en las aulas de clase, para ese propósito es necesario comprender y analizar las diferentes construcciones que se tejen cuando se orientan acciones que conllevan a formar pensadores críticos que potencien cambios en la sociedad actual.

El objeto de estudio de la didáctica de las ciencias se precisa en función de desarrollo del pensamiento crítico dominio-específico. Las dimensiones centrales en la formación del pensamiento crítico son: la argumentación, la metacognición y la solución de problemas.

Uno de los propósitos centrales de la enseñanza de las ciencias es la formación de pensamiento crítico en los estudiantes, propósito que desborda con creces intereses instrumentalistas y científicistas de la educación. La pedagogía y la didáctica tienen como uno de

sus propósitos centrales la consolidación de relaciones sociales a través del pensamiento crítico, deliberativo, creativo e independiente, a través de la relación dialógica y en busca siempre de la generación de procesos liberadores del hombre.

Superar perspectivas instrumentalistas de la educación, poniendo un marcado énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico tanto estudiantes como de profesores, implica concebir la educación como un proceso reflexivo y crítico, que deberá partir de enfocar esfuerzos hacia la identificación y resolución de problemas, donde juegan papel determinante la observación, la creatividad, la discusión racional.

La siguiente investigación (artículo científico) aporta importantes elementos a la presente investigación: “El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios”, por María José Bezanilla Albisua, Manuel Poblete Ruiz, Donna Fernández Nogueira, Sonia Arranz Turnes & Lucía Campo Carrasco, 2018.

Este estudio demuestra la importancia del pensamiento crítico en la formación universitaria, así como en la formación integral del individuo. Evidencia que el pensamiento crítico es un concepto complejo y que es entendido de diferentes maneras por los docentes.

La investigación evidencia que el pensamiento crítico es considerado esencial entre los docentes universitarios, tanto españoles como latinoamericanos. Sin embargo, no se trabaja en igual medida en las asignaturas y los docentes manifiestan ciertas dificultades para trabajarlo en el aula. Queda evidenciado que el pensamiento crítico se sitúa preferentemente en los niveles de “analizar/organizar” y “razonar/argumentar”. El estudio asimismo manifiesta que el profesorado no ve el pensamiento crítico tanto como “cuestionar/preguntarse”, “evaluar” o “posicionarse/tomar decisiones” y aún menos como “actuar/comprometerse”. Por otro lado, no

parece haber muchas diferencias en función del país de origen, área de conocimiento, tipo de universidad (privada o pública), género, edad y experiencia docente.

Una conclusión importante es la aportación de un modelo de organización del pensamiento crítico, concebido como un proceso en el que pueden diferenciarse varios niveles de desarrollo y que necesariamente va a requerir de diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje para su desarrollo, adaptadas al grado de madurez en los estudiantes. Este modelo ayudaría al docente a ver, de manera sistémica, el concepto de pensamiento crítico en toda su dimensión y a moverse de un nivel a otro con una estrategia coherente dentro de un mismo proceso.

En función de la progresividad existente entre las categorías de definiciones dadas por los docentes, se proponen tres niveles de dominio y dificultad. En primera instancia, puede hablarse de un nivel de “análisis/organización” y “razonamiento/argumentación”, consistente en conocer los datos de la situación o problema y reflexionar sobre los mismos, como elementos integrantes de la realidad. Para ello será necesario observar con detenimiento, entrar en procesos de información y de obtención y manejo de datos.

Un nivel de mayor intensidad es el del cuestionamiento y evaluación de la situación o problema. Ligando con la etapa anterior habrá que analizar en elementos simples los datos que se encuentran o presentan a primera vista. Será necesario cuestionar y prescindir de certezas, poniendo en tela de juicio las mismas, haciendo una valoración y atribución de importancia a los elementos presentados.

Desde otra área del saber, la tecnológica, Olmos Migueláñez, Susana, presenta en 2008 la tesis doctoral “Evaluación formativa y sumativa de estudiantes universitarios: aplicación de las tecnologías a la evaluación educativa”. Facultad de Educación. Universidad de Salamanca.

La investigación tuvo un carácter empírico, en la que se integraron dos estudios diferenciados en función de sus objetivos y de la metodología aplicada en cada caso. Fue una investigación multimétodo desde una perspectiva cuantitativa. El primer estudio, no experimental, de carácter descriptivo o exploratorio, trató sobre “la opinión del profesorado universitario hacia el uso de las TIC en Evaluación de alumnos”; y el segundo estudio, de carácter cuasiexperimental, se centra en “el impacto formativo de las TIC en evaluación de alumnos universitarios”.

Los resultados obtenidos mostraron, en primer lugar, que los docentes que participaron en el estudio poseen una actitud favorable hacia el uso de las tecnologías en evaluación de aprendizaje de estudiantes universitarios. En segundo lugar, se observaron evidencias de la incidencia positiva del ejercicio de autoevaluaciones a través de Internet en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Como conclusión central: la creación de redes virtuales para la enseñanza y gestión educativas en apoyo a la interacción presencial pueden dar lugar a una nueva configuración del centro educativo que supere las deficiencias de los sistemas convencionales; acercando el centro educativo a todos los integrantes de la comunidad educativa, flexibilizando las vías de comunicación, generando un liderazgo horizontal y una (co)gestión del centro educativo.

Otro trabajo investigativo de orientación tecnológica, es la “La Evaluación de las habilidades del pensamiento crítico con la mediación de las TIC, en contextos de educación media”, por Jaime Jehosua Júdez-Orcasitas, Mónica Patricia Borjas y Evelin Sofía Torres Saldaña, en el año 2018.

Esta investigación fue de corte cualitativo, enfocada en comprender la dinámica de evaluación del pensamiento crítico bajo el componente de habilidades. Algunos de sus resultados y conclusiones fueron:

Las actividades de evaluación formativa del pensamiento crítico propuestas a través de la mediación tecnológica EDMODO posibilitan las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes de educación media. La mediación tecnológica parece ser efectiva en favorecer las habilidades del pensamiento crítico en la medida que al expresarse a través de una vía digital, los estudiantes que presentan temor o inseguridad para utilizar el lenguaje hablado pueden ejercitar su argumentación o juzgar la de otros de una forma más cómoda.

La información recogida y su respectivo el análisis permitieron ofrecer información sobre la importancia de considerar el desarrollo del pensamiento crítico como un eje transversal no solo en lo académico sino para la vida.

El pensamiento crítico puede ser transferido y promocionado dentro del aula o a través de diversos escenarios articulados a esta como las TIC. Estas también permiten al estudiante aumentar el aprendizaje y las habilidades cuando son usadas como ejes de la actividad cognitiva, colaborativa y comunicativa, así mismo las plataformas digitales pueden servir para compartir productos intelectuales de los Estudiantes.

La utilización de las TIC es percibida por el alumnado como favorable, puesto que se convierten en mediadoras y posibilitan confrontar información y hechos, sin moverse de un sitio.

Es necesario incluir en las dinámicas del aula el diálogo, las discusiones y la toma conjunta de decisiones en torno a las actividades escolares, a la selección y organización del conocimiento que se propone aprende. Las mediación pedagógica de las TIC, permiten

democratizar la educación brindando oportunidades para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes.

En el año 2017, Eva Pasek de Pinto y María Teresa Mejía, presentan la investigación “Proceso general para la Evaluación Formativa del Aprendizaje. La investigación se inscribió metodológicamente en el paradigma cualitativo mediante el método etnográfico. Se utilizó la observación participante y el diario de campo como instrumento para registrar la información. Se destacan las siguientes conclusiones:

Se encontró que desde el punto de vista teórico, la evaluación formativa es definida como un proceso estrechamente vinculado con los procesos de enseñanza aprendizaje, sin embargo, desde la perspectiva de la práctica pocos docentes realizan actividades de evaluación formativa y quienes lo hacen, las asumen como actividades de enseñanza aprendizaje que son parte de la clase y no constituyen pasos de un proceso.

Los docentes hacen un seguimiento al desarrollo de las actividades de aprendizaje, pero son pocos los que registran sistemáticamente la información y carecen de ella cuando deben formular juicios de la actuación del estudiante. Si los registros son incompletos, sus juicios descriptivos pueden estar mal fundamentados y ser objeto de reclamos por parte de estudiantes y padres o representantes. Igualmente puede afectar las decisiones que tomen respecto de nuevas estrategias, actividades, en los futuros pasos para alcanzar los criterios de éxito establecidos.

Tanto la autoevaluación como la coevaluación son modos de participar en el proceso educativo. No obstante, la escasa práctica de dichas formas de evaluación limita el aprendizaje de la participación de los estudiantes, por lo que es posible afirmar que, desde una evaluación formativa vista así, no se está formando el ciudadano participativo que tiene por meta la educación.

El momento de la realimentación o cierre de la clase no es sólo para asignar tareas y despedirse; por el contrario, su esencia radica en cerrar el ciclo del aprendizaje que pasa por la adquisición o construcción de nuevos conocimientos, el repaso de lo aprendido y, finalmente, llegar a la transferencia de lo aprendido a otras materias, otros contextos y, aún, a la vida cotidiana. Si esta transferencia no se realiza, como se observó, no se afianzan los conocimientos y no es posible hablar de aprendizaje logrado.

Se encontró escasa aplicación de la evaluación formativa aunado a que es poco sistemática; por lo que se exhorta a los docentes a probar su utilidad en el contexto de las clases para obtener más y mejor información sobre el progreso de cada estudiante. Si no aplicamos una evaluación que realmente forme, lograr una escuela/aula formadora de personas participativas, creativas, integrales quedará fuera de alcance en nuestro futuro.

Margarita Amestoy de Sánchez presenta en el 2002 “La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento, de la cual se extraen los siguientes aportes:

La investigadora diseña el trabajo investigativo en dos momentos: En primer lugar se analizan las variables que intervienen en la construcción y aplicación del modelo de desarrollo intelectual y de aprendizaje basado en procesos; se identifican los componentes del modelo y sus interrelaciones y se elaboran las definiciones operacionales que permiten aplicar y evaluar dicho modelo en ambientes reales de enseñanza-aprendizaje. En segundo lugar, se analiza el papel de la investigación en el diseño y aplicación de proyectos para el desarrollo de habilidades de pensamiento, y se propone una vinculación entre el desarrollo de habilidades de pensamiento y el proceso de investigación, como actividades indispensables e interdependientes que se apoyan y complementan mutuamente.

Se considera que dentro de la evaluación formativa el seguimiento es una actividad primordial e indispensable. Frente a la tarea y en el ambiente real; se observan y analizan los desempeños de las personas, se identifican los aspectos mejorables y se ofrece la retroalimentación que corresponde.

La investigación tal y como se visualiza en el trabajo es una actividad integrada al proceso educativo, se cumple en forma continua y abarca todas las etapas de los proyectos que se proponen para el desarrollar habilidades de pensamiento. Tanto en la evaluación formativa como en la sumativa, los criterios de evaluación constituyen los indicadores de desempeño.

En el caso de la evaluación formativa se distinguen dos tipos de criterios: a) los indicadores relacionados con los temas de estudio, los cuales están determinados por los objetivos particulares de cada lección y se encuentran especificados en los textos o manuales de cada uno de los niveles de los cursos de pensamiento. En este caso, el progreso de los alumnos se determina por sus actuaciones fuera y dentro del salón de clases; b) los resultados de las pruebas periódicas que se van realizando acerca de lo estudiado en las clases de pensamiento y de los exámenes de las asignaturas que se estén trabajando con la transferencia de los procesos a la enseñanza.

En lo que respecta al docente, los criterios o indicadores se refieren a tres aspectos: a) el dominio de la didáctica basada en procesos utilizada para la enseñanza de habilidades y contenidos, b) el dominio de los procesos de pensamiento y c) del diseño de las clases con la incorporación de los procesos. El progreso se mide a través de la observación directa del desempeño del docente en clase; de su percepción acerca del avance logrado, de los planes que realiza y de los productos que genera en su trabajo.

En cuanto a la evaluación sumativa los indicadores de desempeño son terminales y miden las habilidades para aplicar integralmente la metodología de procesos para planificar, razonar, resolver problemas, tomar decisiones, adquirir nuevos conocimientos, leer con profundidad, pensar crítica y creativamente y aplicar la inventiva. Las mediciones de los alumnos se realizan a través de las pruebas estandarizadas que más se adecuen a las características del proyecto y a la opinión de docentes y directivos. La evaluación de los profesores se basa en la percepción acerca de sí mismos y de sus alumnos, en los cambios percibidos a través de sus evaluaciones externas, y del desempeño en las pruebas individuales de conocimientos y habilidades.

La investigación ligada al desarrollo de proyectos para el desarrollo de habilidades de pensamiento y aprendizaje contempla:

1. Una visión sistémica del proceso de evaluación; esto implica la incorporación del mayor número posible de variables, la consideración del ambiente interno y externo y de los diferentes subsistemas y escenarios de trabajo, de los diferentes procesos, de los actores, de los insumos y del producto y la identificación y análisis de los diferentes tipos de impactos que se producen.
2. El desarrollo de modelos teóricos y operativos que contribuyen a mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
3. La validación de los modelos previamente conceptualizados y desarrollados.
4. La validación lógica y de campo de los materiales instruccionales, de los métodos utilizados y de los tests aplicados.
5. La construcción de conocimientos y modelos de procesamiento a partir de la investigación en la acción.
6. La validación de los modelos desarrollados en ámbitos más amplios para establecer generalizaciones.

7. El seguimiento de todos los actores y los escenarios involucrados en la implantación de los proyectos.

8. El uso de diferentes tipos y corrientes de indagación disciplinada: cualitativa y cuantitativa; experimental y evaluativa; descriptiva, explicativa y predictiva; exploratoria o diagnóstica, formativa durante el desarrollo de los procesos y terminal para conocer el impacto de los proyectos; se hace investigación cualitativa de campo basada en la observación directa, en la autoevaluación y en la coevaluación de las personas involucradas. Se miden los cambios experimentados por los sujetos, tomando en cuenta criterios internos y externos.

Capítulo 3 Marco Teórico

A continuación se presentan las bases teóricas que sustentan la presente investigación respecto del aporte de la evaluación formativa al desarrollo del pensamiento crítico. Estos referentes abarcan aspectos relacionados con la fundamentación legal, las orientaciones educativas a nivel nacional, el planteamiento de diferentes pensadores acerca de la evaluación formativa y por consiguiente con el pensamiento crítico.

3.1 Fundamentación Legal de la evaluación en el sistema educativo en Colombia

La Ley 115 de 1994 -“Ley General de Educación- en el artículo 1, presenta la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Respecto de la “formación integral del educando” y en relación con el desarrollo del pensamiento crítico, son pertinentes para el presente proyecto investigativo los siguientes fines de la educación, expuestos en la Ley 115, Artículo 5:

La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber. (Literal 5)

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (Literal 9)

La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país (...). (Literal 13)

En el artículo 91 de la Ley 115 se expresa al alumno como “el centro del proceso educativo, el cual debe participar activamente en su propia formación integral (...). Esta formación ha de ser reconocida por las Instituciones Educativas a través del PEI (del Proyecto Educativo Institucional), a través del cual se establecen “acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación”.

Del Decreto 1860 de 1994 (que reglamenta la Ley 115 de 1994) se destacan los artículos 47, 48 y 49, relacionados con la evaluación de los estudiantes:

El Artículo 47 relaciona el proceso evaluativo como “el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al procedo pedagógico. Además, la evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos que correspondan a estas características”.

Los resultados obtenidos del proceso evaluativo permitirán a los padres, a los docentes, así como a los mismos alumnos, apreciar el avance en la formación del educando y proponer las acciones necesarias para continuar adecuadamente el proceso educativo.

Sus finalidades principales son:

- Determinar la obtención de los logros definidos en el proyecto educativo institucional.
- Definir el avance en la adquisición de los conocimientos.

- Estimular el afianzamiento de valores y actitudes.
- Favorecer en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades.
- Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje.
- Contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar los logros del proceso formativo.
- Ofrecer al alumno oportunidades para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia.
- Proporcionar al docente información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas.

A través del Artículo 48 se relacionan una serie de medios evaluativos a utilizar para lograr los objetivos propuestos, tales como:

- Mediante el uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general, de apropiación de conceptos.
- El resultado de la aplicación de las pruebas debe permitir apreciar el proceso de organización del conocimiento que ha elaborado el estudiante y de sus capacidades para producir formas alternativas de solución de problemas.
- Se debe dar preferencia a aquellas pruebas que permitan la consulta de textos, notas y otros recursos que se consideren necesarios para independizar los resultados de factores relacionados con la simple recordación. Las pruebas basadas exclusivamente en la reproducción memorística de palabras, nombres, fechas, datos o fórmulas que no vayan ligadas a la constatación de conceptos y de otros factores cognitivos, no deben ser tenidas en cuenta en la evaluación del rendimiento escolar.
- Mediante apreciaciones cualitativas hechas como resultado de observación, diálogo o entrevista abierta y formuladas con la participación del propio alumno, un profesor o un grupo de ellos.

- Los resultados del proceso evaluativo son un valioso aporte para que el docente programe las actividades que se requieran para superar las fallas o limitaciones en la consecución de los logros por parte de los alumnos, así como para estimular a aquellos educandos que muestren logros sobresalientes, con el fin de consolidar sus avances.
- Los informes periódicos emitidos de los logros alcanzados por los educandos obedecerán a un concepto evaluativo integral de carácter formativo, no acumulativo.

Para posibilitar esa formación integral, así como el desarrollo de la capacidad crítica-reflexiva, favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos como “centro del proceso educativo”, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) determina una serie de herramientas evaluativas que fortalecen el proceso formativo de los estudiantes; para tal fin expide en primer lugar el Decreto 230 de 2002 que dicta normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional; el 16 de abril de 2009 se expide el Decreto 1290 que reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.

Por medio del Decreto 1290 se determina que “la evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes”. (Artículo 1, numeral 3). Entre los propósitos de la evaluación se encuentran; (Artículo 3)

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Entre otros factores de cambio en la evaluación de los educandos, establecidos en el Decreto 1290 se cuentan:

- Responsabilidades del establecimiento educativo para crear comisiones u otras instancias para realizar el seguimiento de los procesos de evaluación y promoción de los estudiantes si lo considera pertinente; analizar periódicamente los informes de evaluación con el fin de identificar prácticas escolares que puedan estar afectando el desempeño de los estudiantes, e introducir las modificaciones que sean necesarias para mejorar. (Artículo 11)
- Derechos del estudiante de recibir la asesoría y acompañamiento de los docentes para superar sus debilidades en el aprendizaje. (Artículo 12)
- Deberes del estudiante. Cumplir con las recomendaciones y compromisos adquiridos para la superación de sus debilidades. (Artículo 13)
- Deberes de los Padres de familia de realizar seguimiento permanente al proceso evaluativo de sus hijos; analizar los informes periódicos de evaluación. (Artículo 15)

El MEN reconoció a través de la fundamentación legal la importancia de la implementación de la evaluación formativa desde los procesos de enseñanza aprendizaje desarrollados por las Instituciones Educativas. Por intermedio del Decreto 1290 se resaltó la importancia de la evaluación como un proceso esencial del proceso enseñanza y aprendizaje para

avanzar en la calidad educativa, siempre que produzca información pertinente que lleve a tomar decisiones basadas en evidencias.

En este marco, la evaluación en nuestro país adquirió un propósito formativo puesto que realimenta y fortalece los procesos pedagógico-didácticos definidos al interior del Establecimiento Educativo a través del respectivo Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE). En ese sentido la evaluación debe:

- Permitir identificar las características de los estudiantes y caracterizar los procesos de aprendizaje, al recoger evidencias y suministrar información integral.
- Ser continua, centrada en el apoyo a la adquisición, el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias durante el paso del estudiante por el sistema educativo, con miras a propiciar el crecimiento personal e intelectual necesario para insertarse en el entorno social, político y económico del país. “Es por esto que la evaluación se hace formativa cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar a partir de este. También cuando el docente puede reflexionar y adecuar lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes.”

La evaluación es altamente formativa con el sólo hecho de visualizar al educando como “el centro del proceso educativo” y de entender la evaluación como un proceso “continuo, integral, cualitativa”; es aún más formativa cuando los resultados obtenidos permiten “apreciar el avance en la formación del educando con el fin de proponer acciones necesarias para continuar adecuadamente el proceso educativo”, cuando a través suyo se favorece en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades y se identifican características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, cuando se ofrecen al alumno oportunidades para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia.

Los rasgos de la evaluación formativa son motivantes para adelantar este proceso investigativo hacia el reconocimiento de sus aportes en el desarrollo del pensamiento crítico en la Institución Educativa María Inmaculada de Quimbaya. La evaluación formativa incentiva la autonomía del estudiante del estudiante y en este sentido, como se expresa en uno de los fines de la educación, se desarrolla, “la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas.

3.2 Referentes Educativos

Las orientaciones pedagógicas y curriculares en el mundo educativo actual tratan ampliamente la construcción del pensamiento, la atención de los aprendizajes previos, así como la formación integral del educando, sin embargo, las prácticas pedagógicas desarrolladas en los contextos escolares continúan siendo en gran medida ejercicios pedagógicos repetitivos y de transmisión unidireccional de la información, propias de la escuela tradicional; en este sentido se manifiesta Estanislao Zuleta (1995) al plantear:

La educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento, trasmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar. A ello se debe que el estudiante adquiere un respeto por el maestro y la educación que procede simplemente de la intimidación”. (p.4)

Desde esta mirada, la educación se opone a su principio de formar seres integrales que tengan un aporte positivo a la sociedad. Se reprime al estudiante como pensador e investigador y se ofrece un sinnúmero de conocimientos importantes pero desarticulados con la realidad en la

que viven y se desenvuelven. En la educación existe una gran incomunicación, en la que el saber es simplemente repetir e informa, más no propiamente construir, por lo que agrega Zuleta “La educación y los maestros nos hicieron un mal favor: nos ahorraron la angustia de pensar” (p.6).

Como una forma de enfrentarse a los jóvenes a los requerimiento del mundo actual la UNESCO plantea la estructuración de la educación en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. (p.91)

Estos pilares han de ser fortalecidos desde las diferentes disciplinas académicas, pero en estrecha interrelación entre ellos, en ningún momento serán tratados de forma individual e independiente.

El primer aprendizaje “aprender a conocer”, es aprender a conocer el mundo que los rodea, las posibilidades, oportunidades, necesidades y carencias que este presenta para con los conocimientos ofrecidos por la educación. Aprende a conocer ofrece alternativas de solución para vivir con dignidad no solo como satisfacción personal sino en unión con los suyos.

El segundo aprendizaje “aprender a hacer” nos remite no sólo a adquirir una cualificación profesional, más específicamente una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones desde la perspectiva del trabajo en equipo. Este aprender a hacer se orienta en el marco de las distintas experiencias de formación

para enfrentarse a los quehaceres en los que se desempeñan los jóvenes y adolescentes en el contexto social en el que se desenvuelven.

El tercer aprendizaje “aprender a vivir juntos”, “aprender a vivir con los demás”, es uno de los más importantes aprendizajes, puesto que es el que nos plantea que debemos no solo reconocernos como diversos sino reconocer al otro como un ser diverso que aporta a la sociedad, todo esto por medio de proyectos comunes que fortalezcan los procesos de socialización.

En cuanto al cuarto aprendizaje “aprender a ser”, la UNESCO reafirma el papel de la educación como la contribución al desarrollo de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad; es la formación de la autonomía del individuo que lo lleva a tomar decisiones y a transformar su propia realidad. (pp. 92-102).

Estos pilares son aprendizajes básicos que buscan la formación del ser; es una integralidad trabajada por el maestro en el contexto escolar en proyección al buen desempeño y a la construcción de su propio bienestar social.

En este marco, los procesos educativos y evaluativos orientados por el MEN para ser desplegados en las Instituciones Educativas propenden por ser procesos formativos. En el año 2009, en el Decreto 1290, resaltó la importancia de la evaluación como un proceso esencial para avanzar en la calidad educativa, siempre que produzca información pertinente que lleve a tomar decisiones basadas en evidencias, y a entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. La evaluación formativa realimenta y fortalece el proceso de enseñanza y aprendizaje, cuyos parámetros y criterios deben definirse al interior del Establecimiento Educativo en su Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE).

El Decreto 1290 identifica la evaluación formativa cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar a partir de este. También cuando el docente puede reflexionar y adecuar lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes. Incluye diferentes estrategias de evaluación que se aplican durante el desarrollo del período académico, entre estas se cuentan: información del progreso de aprendizaje de cada estudiante, el reconocimiento de la diversidad en los estilos de aprendizaje sin dejar de lado la calidad de lo que se aprende; así mismo implica recoger, analizar e identificar los avances de los estudiantes (seguimiento al aprendizaje), así como reflexionar, realimentar, reorientar y crear estrategias de apoyo para los estudiantes (uso pedagógico de los resultados).

El seguimiento al aprendizaje se refiere al proceso de monitorear, recabar información, organizarla y analizarla; mientras que el uso pedagógico de los resultados se refiere a la toma de decisiones a partir de la reflexión sobre la información observada y organizada. Cada acción que se propone para evaluar es un instrumento que permite el reconocimiento del estudiante como ser humano pensante, investigador, creativo, diverso, con defectos y falencias pero en constante cambio y construcción.

El SIEE de cada institución permite a los docentes apreciar los aprendizajes que se enseñan, los criterios de evaluación, y las maneras de evaluar cada uno de los aprendizajes. A los directivos docentes, verificar los criterios de aprobación y promoción, y el avance en el desarrollo de los aprendizajes en relación a la planeación; a los padres de familia, conocer qué se le enseña a los estudiantes y el nivel de desempeño alcanzado en los aprendizajes; y a los estudiantes, conocer el nivel de desempeño alcanzado y las acciones de mejora que debe implementar a partir de las instrucciones del docente. Este debe contener:

- Los criterios de evaluación y promoción.

- La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.
- Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
- Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.
- Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas de los estudiantes.
- Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del Establecimiento Educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el Sistema Institucional de Evaluación.
- La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.
- La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.
- Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción altos desempeños.
- Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del SIEE.

El Decreto 1290 de 2009, compilado en el Decreto 1075 de 2015, engloba esencialmente la evaluación formativa en dos componentes: el uso pedagógico de los resultados y el seguimiento del aprendizaje.

El primer componente incluye las siguientes acciones:

- Distribuir y asignar los recursos necesarios para implementar nuevas acciones.

- Reorientar las prácticas de aula.
- Reflexionar sobre el aprendizaje, la enseñanza y la práctica pedagógica.
- Crear estrategias de apoyo diferenciado: generar herramientas, procedimientos y planes de apoyo para los estudiantes.
- Aportar a la construcción de una cultura del mejoramiento constante.
- Realimentar los procesos de los estudiantes.
- Valorar los resultados: usar la información para la mejora en todos los niveles: institucional, aula, Secretarías de Educación y Ministerio de Educación, a nivel País.

El segundo componente, el seguimiento del aprendizaje, establece un mecanismo para recoger y registrar la información sobre lo que los estudiantes están aprendiendo, analizarla e identificar fácilmente los aspectos a tener en cuenta en la práctica pedagógica del docente. Las acciones de seguimiento al aprendizaje pueden incluir:

- Recoger la información de los aprendizajes de los estudiantes. Se refiere a recolectar la información generada a partir del uso de cualquier actividad, experiencia, instrumento, acción, etc., que pretenda valorar o entender lo aprendido por el estudiante a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Registrar lo logrado por los estudiantes en las diferentes experiencias evaluativas o los instrumentos utilizados en todas las experiencias que suceden durante las clases. Para esto, es importante que se cuente con mecanismos que permitan organizar la información de la evaluación y encontrar fácilmente tendencias en los procesos de los estudiantes y los grupos.
- Analizar lo realizado por los estudiantes a la luz de lo desarrollado en las experiencias de aprendizaje (a través de determinadas propuestas didácticas) y del ritmo o nivel de

aprendizaje propio de cada estudiante. Durante el seguimiento y gracias a la información recabada, registrada y organizada, se debe posibilitar el diagnóstico sistemático, constante y claro de cómo están aprendiendo los estudiantes y cómo se les puede potenciar. Se puede comparar lo alcanzado por el estudiante con su desempeño en diferentes experiencias valorativas o las de los demás, para reflexionar si existen tendencias, similitudes o diferencias en sus procesos y en sus competencias.

- Identificar los progresos o retrocesos en el aprendizaje de los estudiantes, centrándose en las fortalezas o puntos a trabajar con cada estudiante o grupo. A partir del análisis de la información recogida, registrada y analizada debe ser posible identificar los puntos a trabajar con cada estudiante para tenerlos en cuenta en la planeación o reorientación de las experiencias de enseñanza y aprendizaje. Esto resulta de focalizar las necesidades durante el análisis de la información recolectada.

El uso pedagógico de los resultados, unido al seguimiento del aprendizaje, se concretan en la intencionalidad de la evaluación formativa del estudiante al provocar en los docentes la “Reflexión sobre el aprendizaje, la enseñanza y la práctica pedagógica”, situación que los lleva necesariamente a “Reorientar las prácticas de aula”, además, de esta forma se engrandece la función formadora de la escuela y del docente al “Aportar a la construcción de una cultura del mejoramiento constante”, teniendo siempre presente que el centro del proceso enseñanza y aprendizaje es el estudiante, sus necesidades y sus propios intereses. Al “analizar lo realizado por los estudiantes a la luz de lo desarrollado en las experiencias y de su propio ritmo de aprendizaje permiten diseñar y desarrollar estrategias educativas en pro del mejoramiento de la calidad educativa.

3.3 La Evaluación Formativa como herramienta educativa

Desde el punto de vista educativo, la evaluación es la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del alumno o sobre los procesos pedagógicos o administrativos, así como sobre sus resultados con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos (“La evaluación en el aula y más allá de ella”, MEN, 1997, p. 17).

Este concepto trasciende la visión de la conocida evaluación tradicional, caracterizada entre otros aspectos por: el interés por la mediación (en este sentido el docente era casi en absoluto el facilitador, el mediador); orientada más a la obtención de resultados o productos, centrada en lo cognoscitivo, en la memorización de información y en el carácter autoritario del docente, quién además era el que manejaba el conocimiento; se da especialmente al finalizar un período académico y en la que predominan las pruebas objetivas.

La nueva evaluación se destaca por ir más allá de los procesos cuantificables; es más comprensiva y ubicada en contexto; tiene en cuenta los procesos más que el resultado final; es integral puesto que acude a la valoración no solo de lo cognitivo, sino también a las habilidades, las destrezas, lo afectivo, lo actitudinal y los aspectos valorativos; es permanente, continua, flexible, abierta, democrática (atiende las necesidades e intereses de los estudiantes); atiende los logros, las dificultades y los factores que inciden en el procesos formativo.

Tenemos por tanto que en el contexto educativo actual las características de la Evaluación, orientadas por el MEN, se corresponden con los siguientes parámetros:

- ✓ *Continua*, es decir, que se realice de manera permanente con base en un seguimiento que permita apreciar el progreso y las dificultades que puedan presentarse en el proceso de formación de cada alumno.

- ✓ *Integral*, es decir, que tenga en cuenta todos los aspectos o dimensiones del desarrollo del alumno.
- ✓ *Sistemática*, es decir, ser organizada con base en principios pedagógicos y que guarde relación con los fines y objetivos de la educación, los contenidos, los métodos.
- ✓ *Flexible*, es decir, que tenga en cuenta los ritmos de desarrollo del alumno en sus diferentes aspectos; por lo tanto, debe considerar la historia del alumno, sus intereses, sus capacidades, sus limitaciones y en general su situación concreta.
- ✓ *Interpretativa*, es decir, que busque comprender el significado de los procesos y los resultados de la formación del alumno.

(“La evaluación en el aula y más allá de ella”, MEN, 1997, p.25).

Es en este contexto que se ubica la evaluación formativa como herramienta educativa, pues esta se caracteriza por ser continua, integral, sistemática, flexible e interpretativa. Como su nombre lo indica, tiene el carácter de formación. Con ella se busca acompañar al estudiante durante su proceso formativo para orientarlo en sus logros, avances o tropiezos.

Este proceso permite verificar en el alumno la capacidad de aplicar lo aprendido en el momento de la toma de decisiones y en la solución de problemas propios del futuro ejercicio profesional (Iafrancesco V, Giovanni, 1996, p. 121).

La evaluación no solo debe estar enfocada a la medición de los aprendizajes de las áreas escolares y a la promoción estudiantil, ella ha de ser tomada de forma integral, puesto que a través de su intrínseco valor formativo se busca la generación de aprendizajes significativos. La evaluación debe posibilitar tomar conciencia frente al desarrollo global de todos los procesos que implica la acción educativa: el desarrollo humano, la construcción del conocimiento, la transformación socio-cultural desde el liderazgo, la innovación educativa y pensamiento crítico.

Según lafrancesco (2004) estos aspectos corresponden:

A las bases esenciales de una escuela transformadora, por lo responden a una serie de fundamentos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos, que fueron asumidos por los países cuando decidieron transformar los sistemas educativos en búsqueda de la calidad de los mismos. (p. 18).

Cuando la escuela transformadora busca el desarrollo humano, evalúa de manera especial las dimensiones axiológicas, antropológicas, ético-morales y formativas; de allí que resulta importante cuestionarnos si la escuela actual está formando el tipo de ser humano que necesita la sociedad, con principios y valores humanos, si se está estableciendo los mínimos éticos que permitan vivir en comunidad y en armonía, si se está desarrollando las dimensiones espiritual, intelectual, socio-afectiva, psico-motriz y comunicativa.

La escuela transformadora pretende generar cambios socio-culturales, por lo que propende por un estudiante autónomo, pro-activo, protagónico, comprometido, diligente, productivo, crítico, constructivo, ingenioso, reflexivo, emancipatorio, creativo, innovador y líder transformacional. En este contexto, el estudiante no está preocupado por la nota que sacó, solamente necesita saber y reconocer los problemas que debe solucionar, y en su lugar puede actuar con eficacia, eficiencia y efectividad.

Para lafrancesco (2004) este tipo de escuela es verdaderamente constructiva, a través de esta se desarrollan y fomentan las dimensiones y competencias para vivir en sociedad, por lo que permite la construcción del conocimiento:

Espera construir a un ser humano capaz, desde su inteligencia, de tomar postura crítica frente al conocimiento científico y tecnológico, frente a los avances de la cultura y para ello demanda desarrollar sus funciones cognitivas, sus procesos de pensamiento, su

capacidad intelectual, sus inteligencias múltiples, su estructura mental y al operar todos estos factores intelectivos, desarrollar sus capacidades de interpretación, argumentación, y proposición, desde la crítica constructiva, la reflexión, el ingenio y la creatividad , para lograr el desarrollo de competencias básicas y cualificar la calidad de los desempeños, con potencial de aprendizaje. (p. 20).

La evaluación formativa como herramienta educativa ha sido el inicio de un nuevo panorama para los estudiantes y docentes; esta herramienta reconoce al estudiante como único e irrepetible, acepta la diversidad y brinda una visión humanista sobre el proceso evaluativo.

Como afirma lafrancesco: hoy se conocen como factores de aprendizaje las actitudes, las aptitudes intelectivas, los procedimientos y los contenidos conceptuales que deben ser aprendidos. las actitudes entendidas como la disposición de aprender, las aptitudes intelectuales entendidas como capacidades mentales y cognitivas de quien aprende, los procedimientos como las estrategias y procesos a través de los cuales se aprende y los contenidos como la estructura de conceptos (temas) que desde las diferentes áreas del conocimientos deben ser aprendidos en los centros educativos. (p.10)

Estos aspectos son retomados en el contexto escolar como lineamientos curriculares conceptuales, procedimentales y actitudinales, además, haciendo parte de la formación integral y de los aprendizajes significativos, la evaluación de los aprendizajes encierra por quien aprende operaciones mentales, funciones cognitivas, procesos de pensamiento, niveles de capacidad intelectual, potencial de aprendizaje e inteligencias múltiples.

La capacidad intelectual puede desarrollarse desde la escuela a través de una pedagogía constructiva y una didáctica activa, mejorando en los estudiantes los procesos intelectivos y las operaciones mentales; permitiendo que este aprendizaje no se realice solamente por procesos de

transmisión-asimilación de conocimientos o por manejos de la instrucción, sino de forma activa, constructiva y continua. La pedagogía activa está enfocada en la resolución de problemas, en el planteamiento y evaluación de hipótesis, en la experimentación y en la comparación de resultados frente a los objetivos planteados, lo que implica establecer procesos de pensamiento siguiendo competencias interpretativas, argumentativas y propositivas.

Estos factores educativos dan inicio al proceso de evaluación formativa, donde lo que busca es formar al estudiante, crear un andamiaje entre el proceso cognitivo, procedimental y actitudinal; enriqueciendo las aulas con elementos motivacionales que enriquecen el aprender. Como lo expresó lafrancesco (2004) “la motivación por aprender ligado a las expectativas personales, el interés por el conocimiento, la necesidad de indagar y la actitud positiva hacia la adquisición de nuevos aprendizajes es una variable que afecta el funcionamiento de la inteligencia (p. 54).

La evaluación formativa como herramienta educativa tiene como influente el contexto sociocultural sobre los aprendizajes, los cuales implican procesos dinámicos y no estáticos, pues se producen cuando las estructuras de conocimiento ya existentes se pueden modificar y reorganizar; el conocimiento cambia, evoluciona, se ubica espacial y temporalmente.

En la jornada pedagógica orientada por el MEN en el denominado Día E (2017), presenta las orientaciones pedagógico-evaluativas denominada “La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento”, del cual se destacaron algunos aspectos:

- ✓ Se determina la evaluación formativa como una práctica orientada a promover la reflexión del docente y el desarrollo de los aprendizajes. Su propósito es ofrecer

información en dos vías: que el estudiante entienda cuánto y cómo está avanzando, y que el docente reflexione sobre su tarea de enseñanza.

- ✓ La evaluación se hace formativa cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar a partir de este. También cuando el docente puede reflexionar y adecuar lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes. De esta manera se hace necesario diferenciar qué es la evaluación formativa y qué no es.
- ✓ La evaluación se hace formativa cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar a partir de este. También cuando el docente puede reflexionar y adecuar lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes.
- ✓ La evaluación formativa incluye diferentes estrategias de evaluación que se aplican de manera constante, información del progreso de los aprendizajes de los estudiantes a partir de varias fuentes para realizar hallazgos importantes sobre lo que sucede en el aula, así como distintos estilos de aprendizaje, sin descuidar la calidad de lo que se aprende.

Algunas estrategias evaluativas para optimizar el proceso de aprendizaje por parte de los alumnos son:

- Orientar en forma permanente y sistemática a los estudiantes, en cuanto a sus logros y dificultades, para evitar los posibles fracasos durante el proceso de aprendizaje.
- Son elementos de la evaluación formativa todos aquellos que le permiten al docente obtener una apreciación global y continua de la evaluación del aprendizaje, de las características y rendimientos académicos del estudiante, dependiendo de la asignatura, a través de un seguimiento permanente al proceso de formación. Verificar si los alumnos

tienen la capacidad de aplicar lo aprendido en la solución de problemas propios del área.

Del error también se aprende.

- Son factores de la evaluación formativa, entre otros: los trabajos extraclase de investigación y consulta, los proyectos, los trabajos individuales y grupales en clase, los quizzes, las pasadas al tablero, las puestas en común, las exposiciones, las preguntas sueltas en clase, la asesoría extraclase, las prácticas de laboratorio y el trabajo de campo, los compromisos académicos, la participación activa, la asistencia, la puntualidad, el interés, la motivación, la creatividad, la responsabilidad y la actitud investigativa. (Giovanni Iafrancesco, 1996, p. 129).

Construir el conocimiento y producir el saber establece cualificar el currículo, los planes de estudio, el planteamiento de las áreas, la reorganización de los núcleos temáticos y la reestructuración adecuada de los conceptos por enseñar y aprender; se hace preciso instaurar condiciones pedagógicas, didácticas, metodológicas, curriculares e investigativas que dinamicen las prácticas pedagógicas y evaluativas desde la concepción de la maximización del tiempo educativo y del sentido de lo aprendido.

3.4 Fomento y generación del pensamiento crítico

3.4.1 Teoría Crítica

Se denomina “Teoría crítica” al cuerpo teórico principal de los filósofos y otros pensadores de diferentes disciplinas adscritos a la Escuela de Frankfurt (fundada hacia el año de 1923): Theodor Adorno, Walter Benjamín, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Jürgen

Habermas, Oskar Negt o Hermann Schweppenhäuser, Erich Fromm, Albrecht Wellmer y Axel Honneth entre otros.

(...) la Teoría Crítica se opone a la Teoría Tradicional como a la teoría que surge en el círculo de Viena llamado Positivismo Lógico y esto en dos niveles: en el Plano Social: ya que la ciencia depende, en cuanto ordenación sistemática de la orientación fundamental que damos a la investigación, como de la orientación que viene dada dentro de la dinámica de la estructura social; en el plano teórico-cognitivo: denuncia la separación absoluta que presenta el positivismo entre el sujeto que conoce y el objeto conocido. Es decir, que cuanto menos se meta el investigador en lo investigado, gracias al método, más objetivo y verdadero será la investigación. De esta manera, se pierde el aporte del sujeto que hace ciencia, se absolutizan los hechos y se consolida, mediante la ciencia, un orden establecido.

La teoría crítica es formulada por Max Horkheimer por primera vez en su obra de 1937 “Teoría tradicional y teoría crítica”. El proyecto inicial se define como marxismo heterodoxo, es decir, de realizar soluciones congruentes a los problemas de la sociedad, como la desigualdad de clases, no solo desde el punto de vista sociológico, sino también filosófico. Aspiraban a combinar a Marx, reparando en el inconsciente, en las motivaciones más profundas. Por ello la teoría crítica debería ser un enfoque que, más que tratar de interpretar, debiera poder transformar el mundo (Verónica Patricia Uribe Rosales, 2000).

Sergio Néstor Osorio (2007), interpretando el pensamiento de Habermas, y por consiguiente los planteamientos de La Teoría Crítica de la sociedad, nos remite al reconocimiento del conocimiento “no como una simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino su auténtica formación y constitución” y, en este camino de cambio evolucion, identifica la experiencia y la praxis como importantes mediadores del conocimiento,

además, se visualiza la razón como el camino para lograr el verdadero entendimiento de la realidad “con la razón pensamos, con el entendimiento conocemos”.

Según Habermas (citado por Osorio, 2007) “Sólo conocemos por el interés”; destaca a través de la teoría de los intereses rectores del conocimiento el interés cognitivo-práctico y el interés cognitivo-técnico, los cuales tienen sus bases en estructuras de acción y experiencias profundas, vinculadas a sistemas sociales, y el interés cognitivo-emancipatorio que posee un estatuto derivado y asegura la conexión del saber teórico con la práctica vivida. (p. 105-106).

Atendiendo el interés emancipador y ubicándonos en el contexto socio-cultural y temporal vivido por Max Horkheimer (1968) es importante resaltar la rebeldía, así como la visión y papel transformador de la juventud -propia de todas las épocas-:

No poco de mis propósitos están emparentados con los de la juventud actual: anhelo de algo mejor, ansia de una sociedad justa, negativa a adaptarse a orden existente. También comparto las críticas al tipo de formación impartido en escuelas, institutos superiores y universidades. Pero discrepo en relación con la violencia, que, por su carácter impotente, favorece a los adversarios. Dicho con franqueza: con todos sus efectos, la dudosa democracia es siempre mejor que la dictadura, la cual debiera dar origen a un cambio revolucionario, que, no obstante –hablando en bien de la verdad- me parece que hoy no existe. (p. 12)

Respecto de la trascendencia del individuo, de su posición en la sociedad, de la posibilidad del pensamiento crítico, agrega Horkheimer:

Los tipos humanos hoy predominantes no han sido educados para ir hasta el fundamento de las cosas, y confunden el fenómeno con la esencia. No son capaces de ir más allá de las meras verificaciones – es decir, de la recepción de la materia en conceptos

convencionales- por medio del pensamiento teórico; hasta las categorías religiosas y de otros órdenes, con las cuales se osó alzar el vuelo, ya están prontas para que se las emplee: se ha aprendido a utilizarlas sin crítica alguna. (p. 133)

Los aspectos tratados aquí sobre la teoría crítica, bien desde el enfoque tradicional de Horkheimer o desde la visión “emancipadora” de Habermas, son pertinentes para el presente proyecto investigativo puesto que al traer la Teoría crítica al contesto escolar se acerca al estudiante a la construcción del conocimiento, así como al estudio y comprensión de su propia realidad, pero en proyección de su transformación; tal como lo plantea Verónica Patricia Uribe (2000) “la teoría crítica debería ser un enfoque que, más que tratar de interpretar, debiera poder transformar el mundo.

Esa visión de criticidad, de construcción del conocimiento, de visualización de la razón como camino para lograr el verdadero entendimiento de la realidad, de la conexión entre la teoría con la práctica vivida son los fundamentos que identifican y dan vida al pensamiento crítico en el mundo cultural actual. Ubicándonos en este Siglo XXI, se da lógica y se ubica en contexto al pensamiento de Horkheimer al expresar el “espíritu propio de lucha y rebeldía de la juventud, a ese “anhelo de algo mejor”, a esas “ansias de una sociedad justa”, a “ir hasta el fundamento de las cosas”.

Respecto de la importancia del conocimiento, el cual es construido y no dado por sí, Fals Borda (citado por Mejía, 2011) lo expresa como una importante herramienta que manejada desde los saberes escolares podría vencer exclusiones:

“El conocimiento no es más que uno de los componentes del hecho educativo, ya que su existencia está en relación y no se explica sin la existencia de los saberes, los cuales existen en múltiples formas de la sociedad en las realidades concretas de los grupos

sociales que concurren a cualquier actividad educativa y que desde las prácticas pugnan por convertirse en experiencias que hablen con sentido y unidad de la manera como esos saberes existen en múltiples y variadas realidades. Por ello, deben romperse las jerarquías y divisiones sociales que generan exclusión, en este caso, en la del conocimiento frente a los saberes. Esto hace necesario el que se visibilicen estos saberes sometidos como un acto de conciencia para que se comprenda socialmente cómo se construyen y su fundamento epistemológico diferente. (p.86)

Desde el enfoque de la teoría crítica, considerado como uno de los autores críticos del sur, Marco Raúl Mejía (2011) nos remite a indagarnos sobre las relaciones e implicancias de la pedagogía crítica frente al hecho educativo:

(...) las teorías y pedagogías críticas van más allá de las preguntas de ¿qué?, del ¿cómo? y de ése ¿para qué? reducidos en educación. Además de redimensionarlas, las reelabora preguntándose por el destino de lo humano (¿para qué?) haciendo visibles los contextos y las identidades (¿dónde?), los sentidos personales de individuación (¿para quién?) y el sentido ético y estético de ella (¿por qué?).

La tarea crítica significa construir desde éstas, respuestas primeras y redimensionar el qué y el cómo más allá de la idea de un para qué, limitada a la producción económica, a través de competencias y estándares, los cuales invaden lo formal y no formal de lo educativo del capitalismo globalizado y neoliberal como vienen siendo utilizadas y allí debemos elaborar propuestas alternativas, mostrando que son posibles otros caminos y que éstos deben ser rigurosos. (p.75)

Se entienden esos “otros caminos” como el énfasis en educación de la orientación en el individuo -en nuestro caso del estudiante-, de la transformación de su propia realidad social; se

enfatisa lo colectivo, pero identificando “el destino de lo humano”, los intereses y las individualidades, de allí los interrogantes del ¿para qué? y el ¿para quién?

Identificado con el mundo tecnológico actual Mejía (2011) alude a esos mediadores que amplían las posibilidades para que el individuo leer críticamente el mundo en el que se desenvuelve, por lo que plantea:

El quehacer educativo tiene sentido de liberación y emancipación de las formas que oprimen, controlan y dominan, lo cual significa en la práctica una política que desarrolla la capacidad de las personas para leer críticamente su realidad y transformarla. Allí el ejercicio educativo construye un nuevo sentido de lo público democrático a partir de esos dispositivos que le van a permitir leer críticamente, dando pie a diferentes apuestas de futuro de esa sociedad, la construcción de otras formas alternativas de ella. (p. 85)

Otro importante teórico del Sur, Freire (citado por José González Monteagudo, 2007) formula dos grandes modelos educativos, que sólo pueden aprehenderse cabalmente en su mutua oposición.

El modelo bancario supone la existencia de un educador que lo sabe todo y de un estudiante que lo ignora todo. La enseñanza se entiende aquí como depósito, transmisión e instrucción mecánica. La actividad educativa se desarrolla de acuerdo con una rígida previsión, en base a textos escritos formalistas y de espaldas a la realidad personal y social de los estudiantes. En el modelo liberador, por el contrario, la tarea educativa se sustenta en la idea de que tanto educador como educando saben y aprenden a la vez que enseñan (...)

La enseñanza se entiende como una actividad problematizadora, crítica e investigativa, que tiene por objeto desvelar la realidad para poder situarnos todos (no sólo

los educandos, también los educadores) de una manera más lúcida y crítica en nuestro mundo. En el modelo liberador, los contenidos programáticos de la educación son abiertos y no formalistas y están sometidos a un debate democrático de cara a su selección y tratamiento. (p. 56)

El ideal social y educativo de Freire nos acerca al contexto escolar actual en el que se discuten pedagogías activas en contraposición de los métodos mecanicistas y repetitivos. Las nuevas pedagogías orientan la validación de los saberes previos, la aceptación de diferentes espacios educativos, la construcción del conocimiento, la enseñanza problémica, así como la reflexión y transformación de la realidad vivida y en la que el objetivo es generar aprendizajes significativos y con sentido para el desempeño social.

Sintetizando el pensamiento de Freire se presentan los elementos que caracterizan la conciencia crítica en el devenir del hecho educativo:

- Es naturalmente crítica y reflexiva. Los datos objetivos de la realidad unen un hecho con el otro.
- Implica autorreflexión sobre el tiempo y el espacio que nos ha tocado vivir, para insertarnos en la historia, como autores y actores, y no meramente como espectadores.
- La persona radical es crítica, amorosa, humilde y comunicativa.
- Es activa y dialógica. Posibilita la práctica del diálogo y no de la polémica.
- Es profunda en la interpretación de los problemas.
- Sustituye las explicaciones mágicas por principios causales.
- Trata de comprobar los ´descubrimientos` y estar dispuesto siempre a las revisiones.
- Induce a la seguridad en la argumentación.

- La crítica es el rasgo fundamental de la mentalidad democrática: "cuanto más crítico un grupo humano, tanto más democrático y permeable es".

(José González Monteagudo, 2007, p.58)

Para cerrar este apartado se relaciona el pensamiento del canadiense Peter McLaren (2003), quien adscrito a la pedagogía crítica expone la importancia del contexto social y cultural como condicionante en la construcción del conocimiento y, por consiguiente en la generación del pensamiento crítico, además, dedica menciona de forma particular el papel orientador y propulsor del docente en la formación de este; en este sentido McLaren plantea:

El conocimiento escolar nunca habla por sí mismo, es constantemente filtrado por las experiencias ideológicas y culturales que los estudiantes traen al salón de clase. Ignorar las dimensiones ideológicas de la experiencia estudiantil es negar los conocimientos, experiencias y antecedentes previos a partir de los cuales aprenden, hablan e imaginan los estudiantes.

Los estudiantes no pueden aprender "con provecho" a menos que los maestros desarrollen una comprensión de las diferentes formas en las que sus percepciones e identidades son constituidas. Los maestros necesitan comprender cómo las experiencias producidas en los diferentes dominios de la vida diaria producen a su vez las distintas voces que los estudiantes emplean para dar significado a sus mundos y, por consiguiente, a su existencia en la sociedad (...)

Los maestros deben entender que la experiencia de los estudiantes se forma de múltiples discursos y subjetividades, algunos de los cuales deben ser cuestionados más críticamente que otros. Es crucial, por tanto, que los educadores se dirijan a cuestionar cómo es experimentado, meditado y producido por los estudiantes el mundo social.

Fracasar aquí no sólo evitará que los maestros penetren los impulsos, emociones e intereses que dan a los estudiantes su propia y única voz, sino también hará difícil el aprendizaje mismo. (p.322)

3.4.2 Pensamiento crítico en el aula

El desarrollo del pensamiento crítico es un reto educativo no sólo para el estudiante sino también para el maestro, los cuales deben luchar contra un sistema educativo que en medio de las nuevas teorías pedagógicas propende aun por la generación de conceptos y no por la construcción de procesos de inferencia, deducción, análisis, reflexión y evaluación.

En términos generales el propósito central de la escuela, en todos sus niveles y modalidades, es aportar a la formación integral de los ciudadanos, formación que implica tener en cuenta las diferentes dimensiones del desarrollo humano y social. Desde esta perspectiva amplia de la educación un propósito central es: la formación del pensamiento y, de manera particular, la formación de pensamiento crítico en dominios específicos del conocimiento (Tamayo, Zona, & Yasaldez Loaiza, 2015, p.112)

La educación ha de contribuir a la formación integral del ser humano, situación que lleva implícita la característica de cultivar el pensamiento crítico como una de sus facultades esenciales, para de esta manera brindar la posibilidad al estudiante de reconocerse a sí mismo. Desarrollar el pensamiento crítico implica adquirir habilidades para analizar la realidad que se vive, hacerse consciente de ella y ser parte activa de la construcción de la misma.

El aula, como espacio importante de socialización, así como los diferentes instancias institucionales y las actividades escolares son medios ideales para analizar los eventos del contexto particular del estudiante y promover el pensamiento crítico, el cual le permitirá al

estudiante enfrentarse con su propia realidad de forma autónoma y libre; como lo expresa Matosas (2008) “El éxito escolar es la capacidad que el profesor manifiesta para hacer que el niño piense, crezca pensando, se desarrolle pensando y sea capaz de lograr autonomía en su pensamiento. Cuando el niño lo logra, el profesor tiene éxito” (p. 4).

Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes les potencializa el razonamiento crítico, es decir, se les orienta a no aceptar los saberes como dados; desarrolla sus habilidades en la comunicación efectiva y en la resolución de problemas; genera hábitos de pensamiento importantes que lo motivan al buen desempeño en procesos comunicativos como la lectura, la escritura y la escucha, los cuales a futuro le fortalecerán tanto su desempeño personal como profesional.

Rodolfo Llinás reconoce que “el sistema en el que los estudiantes se esfuerzan por memorizar no funciona, por lo que plantea que un efectivo sistema educativo debe “pensarse en función de que el alumno asimile los conocimientos de forma que sepa cómo aplicarlos en la vida y logre formar un criterio de lo que él cree que le sirve”, y frente al rol del docente, dice que no son los dueños del conocimiento, pero sí son los guías, por esto hay que valorarlos.

Y frente a la aprehensión de los saberes el sentido crítico se pronuncia Julian De Zubiría Zamper “En la escuela actual los jóvenes no aprehenden a pensar, comunicarse, ni convivir”, proponiendo entonces que en “En todas las asignaturas y en todos los grados se debe consolidar la lectura, la escritura, la escucha, el pensamiento y el conocimiento y la comprensión de sí mismo y de los otros”.

Estas preocupaciones por la generación de un estudiante crítico más que memorístico, por un ciudadano hábil para aprehender esos saberes manejados en la escuela y convertirlos en factores de formación personal que los lleva a comprender y a transformar realidades pueden ser

tratadas en los ámbitos escolares como parte de las nuevas formas de hacer pedagogía; un ejemplo de esto es la orientación de los “Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico” (2005), trabajados de forma específica en “La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas (2003) de Paul, Richard y Elder, Linda.

Al interiorizar en las competencias de pensamiento crítico, los estudiantes se convertirán en pensadores autodirigidos, autodisciplinados y en automonitores y, desarrollarán su capacidad para:

- Plantear preguntas y problemas esenciales (formulándolos de manera clara y precisa).
- Recopilar y evaluar información relevante (usando ideas abstractas para interpretarlas de manera efectiva y justa).
- Llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas (comparándolas contra criterios y estándares relevantes).
- Pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo (reconociendo y evaluando, conforme sea necesario, sus suposiciones, implicaciones y consecuencias prácticas).
- Comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos.

Los estudiantes que internalizan estos estándares de competencia, llegarán a observar que el pensamiento crítico implica tanto habilidades en la comunicación efectiva y en la resolución de problemas, como un compromiso de superar las tendencias egocéntricas y sociocéntricas naturales de uno mismo. Estos estándares incluyen mediciones de resultados que son útiles para la evaluación por parte de los profesores, para la autoevaluación, y para la documentación de

acreditación, incluyen además indicadores para identificar hasta dónde los estudiantes emplean el pensamiento crítico como la herramienta principal para el aprendizaje.

Pero en qué consiste el Pensamiento Crítico:

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva.

Al fomentar las habilidades del pensamiento crítico, es importante que los profesores lo hagan con el propósito final de desarrollar características del pensamiento. Los rasgos intelectuales o disposiciones, distinguen a un pensador habilidoso pero sofisticado, de un pensador habilidoso y justo. Los pensadores críticos justos son intelectualmente humildes e intelectualmente empáticos; poseen confianza en la razón y en la integridad intelectual. Muestran coraje intelectual y autonomía intelectual.

Es posible desarrollar algunas habilidades de pensamiento crítico en una o más áreas dentro del contenido sin desarrollar, en general, las habilidades del pensamiento crítico. La mejor forma de enseñar es fomentar ambas, de modo que los estudiantes aprenden a razonar bien a través de un amplio rango de asignaturas y dominios. (Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico, p. 5-7).

El Pensamiento Crítico es el "Cómo" para obtener todo el "Qué" Educativo; para llevar a cabo este sentir, (...) los maestros deben comprender el papel esencial del pensamiento en la

adquisición del conocimiento; por lo que Pestalozzi (citado por Richard Paul y Linda Elder) manifiesta:

El pensamiento dirige al hombre hacia el conocimiento. Puede ver, oír leer y aprender lo que desee y tanto cuanto desee; nunca sabrá nada de ello, excepto por aquello sobre lo cual haya reflexionado; sobre aquello que por haberlo pensado, lo ha hecho propiedad de su propia mente.

El pensamiento crítico es un conjunto de habilidades intelectuales, aptitudes y disposiciones (...) Lleva al dominio del contenido y al aprendizaje profundo. Desarrolla la apreciación por la razón y la evidencia. Anima a los estudiantes a descubrir y a procesar la información con disciplina. Les enseña a los estudiantes a pensar arribando a conclusiones, a defender posiciones en asuntos complejos, a considerar una amplia variedad de puntos de vista, a analizar conceptos, teorías y explicaciones; a aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y a cada vez más, aceptar las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia. Este es el pensamiento y es únicamente el pensamiento el que maneja el contenido.

La clave de la conexión entre el aprendizaje y el pensamiento crítico está en que es la única capacidad que podemos usar para aprender, es el pensamiento humano. Si pensamos bien mientras aprendemos, aprendemos bien. Si pensamos mal mientras aprendemos, aprendemos mal. (Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico, p. 9-10).

Existen cuatro conjuntos básicos de conceptos en el pensamiento crítico que aquellos instructores deben dominar si desean fomentar las competencias del pensamiento crítico. Pueden caracterizarse como sigue:

Tabla 1 Elementos del Pensamiento.

1. Todo pensamiento puede ser analizado identificando sus ocho elementos:

Propósito	Pregunta	Información	Inferencias Conclusiones	Suposiciones	Conceptos	Implicaciones Consecuencias	Punto de vista
-----------	----------	-------------	-----------------------------	--------------	-----------	--------------------------------	----------------

Preguntas que usan los elementos del pensamiento (en un trabajo, una actividad, una lectura asignada . . .)

¿Qué trato de lograr?	¿Qué pregunta estoy formulando?	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión?	¿Cómo llegué a esta conclusión?	¿Qué estoy dando por sentado?	¿Cuál es la idea central?	Si alguien aceptara mi posición,	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto?
¿Cuál es mi meta central?	¿Qué pregunta estoy respondiendo?	¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación?	¿Habrá otra forma de interpretar esta información?	¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?	¿Puedo explicar esta idea?	¿Cuáles serían las implicaciones?	¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?
¿Cuál es mi propósito?		¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?				¿Qué estoy insinuando?	

Tabla 2 Estándares intelectuales universales del pensamiento.

2. Todo pensamiento debe ser evaluado en cuanto a su calidad utilizando estándares intelectuales universales:

La gente razonable juzga el razonamiento empleando estos estándares; cuando los estudiantes los internalizan y los emplean con regularidad, su pensamiento se vuelve más claro, veraz, preciso, relevante, profundo, extenso y justo.

Claridad	Precisión	Veracidad	Relevancia	Profundidad	Extensión Amplitud	Importancia	Lógica	Justicia
Comprensible, el significado puede alcanzarse.	Exacto hasta el nivel necesario del detalle.	Libre de errores o distorsiones, verdadero.	Relacionado con el asunto en mano.	Conteniendo complejidades e interrelaciones múltiples-	Englobando múltiples puntos de vista.	Enfocándose en lo importante, no trivial.	Las partes tienen sentido juntas, no hay contradicciones.	Justificable, no para el servicio personal o unilateral.

Tabla 3 Preguntas que identifican los Estándares intelectuales universales del pensamiento.

<p>Claridad</p>	<p>¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto? ¿Puede expresar su punto de otra forma? ¿Me puede dar un ejemplo? La claridad es un estándar esencial. Si un planteamiento es confuso, no se puede saber si es exacto o relevante. De hecho, no se puede opinar sobre el mismo ya que no sabemos qué dice.</p> <p>Por ejemplo La pregunta ¿Qué puede hacerse sobre el sistema educativo en América?, no es clara. Para poder contestar la pregunta, tendríamos que clarificar lo que la persona que la hace considera que es “el problema”. Una pregunta más clara sería: “¿Qué pueden hacer los educadores para asegurarse que los estudiantes aprendan las destrezas y las habilidades que los ayuden a ser exitosos en sus trabajos y en su proceso diario de toma de decisiones?”.</p>
<p>Exactitud</p>	<p>¿Es eso cierto? ¿Cómo se puede verificar? ¿Cómo se puede corroborar que es cierto? Un enunciado puede ser claro pero inexacto.</p> <p>Ejemplo: “La mayoría de los perros pesan sobre 300 libras.”</p>
<p>Precisión</p>	<p>¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico? Un planteamiento puede ser claro y exacto pero impreciso.</p> <p>Ejemplo, “José está sobrepeso.” (No se sabe de cuánto estamos hablando, si una libra o 500.)</p>
<p>Relevancia</p>	<p>¿Qué relación tiene con la pregunta? ¿Cómo afecta el asunto? Un planteamiento puede ser claro, exacto y preciso pero irrelevante al asunto o a la pregunta.</p> <p>Por ejemplo, a menudo los estudiantes piensan que se debe considerar al calcular la calificación de un curso, la cantidad de esfuerzo que el estudiante puso en el mismo. Sin embargo, muchas veces ese “esfuerzo” nada tiene que ver con la calidad del aprendizaje del estudiante, en cuyo caso, el esfuerzo no es relevante como parte de la calificación.</p>

Tabla 4 Preguntas que identifican los Estándares intelectuales universales del pensamiento.

Profundidad	<p>¿En qué medida la respuesta contesta la pregunta en toda su complejidad? ¿En qué medida considera todos los problemas del asunto? ¿Atiende la respuesta los aspectos más importantes y significativos?</p>
	<p>Un enunciado puede ser claro, exacto, preciso y relevante pero superficial (es decir, poco profundo). Por ejemplo, la frase “Diga no a las drogas”, que a menudo se usa para tratar de desalentar a los niños y adolescentes de usar drogas, es clara, precisa, exacta y relevante. No obstante, carece de profundidad porque trata un problema extremadamente complejo como lo es el uso de sustancias controladas entre los adolescentes, de forma superficial. No atiende las complejidades que implica.</p>
Amplitud	<p>¿Habría que considerar otra perspectiva? ¿Habría otra forma de examinar la situación? Una línea de razonamiento puede ser clara, exacta, precisa, relevante y profunda pero carecer de amplitud.</p> <p>Por ejemplo, un argumento desde un punto de vista conservador o liberal que profundice en un asunto pero se limite a solo un lado.</p>
Lógica	<p>¿Tendrá esto lógica? ¿Se despende de lo que se dijo? ¿Por qué? Antes dijo aquello y ahora esto, ambas no pueden ser ciertas...</p> <p>Cuando pensamos ordenamos una serie de ideas. Cuando las ideas combinadas se apoyan entre sí y tienen sentido, el pensamiento es lógico. Cuando las ideas combinadas no se apoyan entre sí, se contradicen o sencillamente “no tienen sentido”, es que no hay lógica.</p>

Tabla 5 Atributos del pensamiento crítico.

3. La meta fundamental del pensamiento crítico es fomentar el desarrollo de las características conceptuales o disposiciones:

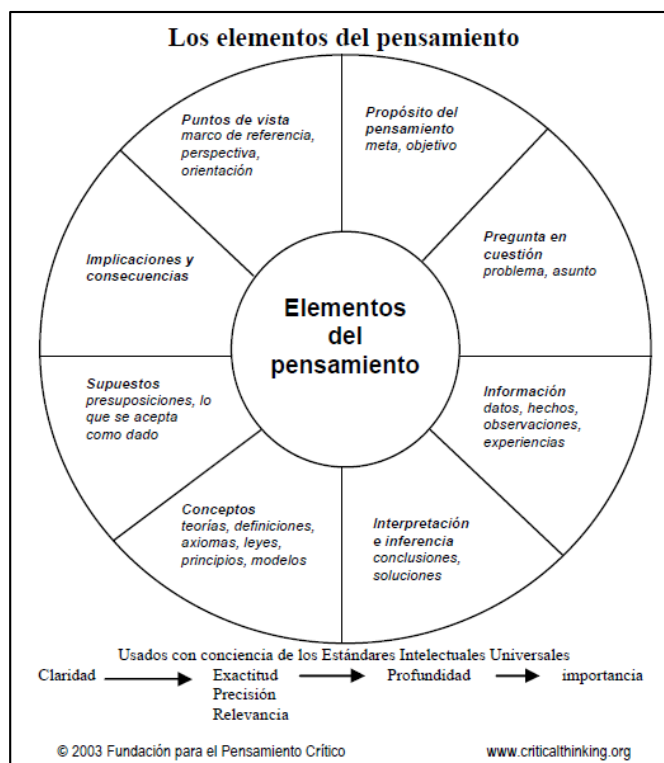
Justicia de pensamiento	Empatía intelectual	Humildad intelectual	Perseverancia intelectual	Valor intelectual	Integridad intelectual	Autonomía intelectual	Confianza en la razón
-------------------------	---------------------	----------------------	---------------------------	-------------------	------------------------	-----------------------	-----------------------

Los estudiantes necesitan adquirir no sólo las capacidades intelectuales (desarrolladas a través de la aplicación rutinaria de los estándares intelectuales a los elementos del razonamiento), sino las disposiciones intelectuales también.

Estos atributos son esenciales para la excelencia del pensamiento.

Ellos determinan el nivel de perspectiva e integridad con el cual piensan las personas.

Ilustración 1 Elementos del Pensamiento.



Fuente. La mini-guía para el Pensamiento crítico. Conceptos y herramientas, p. 5

- El egocentrismo y el sociocentrismo. Consideradas como predisposiciones naturales de la mente, que actúan a la vez como barreras poderosas para el desarrollo del pensamiento crítico.

El *Egocentrismo Humano* es la tendencia humana natural “de ver todo en el mundo en relación con uno mismo, ser centrado en uno mismo” y el *Sociocentrismo Humano* es considerado como egocentricidad grupal, como la tendencia humana natural de ver todo en el mundo en relación al grupo personal, estar centrado en el grupo.

El Sociocentrismo tiene dos tendencias básicas: una es observar al mundo en función de cómo nos sirva a nosotros, buscando constantemente aquello que nos hace sentir bien, aquello que uno desea de manera egoísta, a expensas de los derechos y necesidades de los demás y la

segunda tendencia es el deseo de mantener sus creencias, de ser rígidas de pensamiento, pero observa sus creencias irracionales como racionales.

El sociocentrismo puede fácilmente observarse en varias formas de conflicto social, castigo y venganza. Permite que algunas personas (con ventaja) estén confortables frente al sufrimiento inmerecido de las masas de otros (en desventaja). Permite que algunos en un grupo (la elite) manipulen a los demás del grupo (los que no son de la elite).

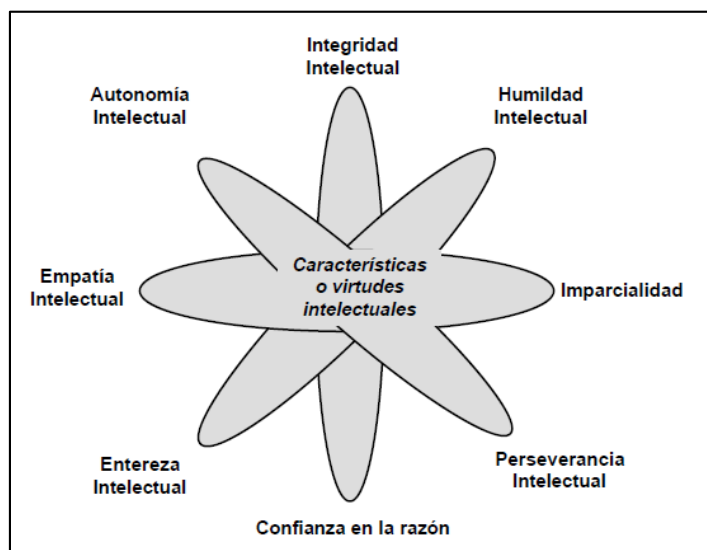
Si los estudiantes se van a desarrollar como pensadores, deben comprender las barreras del desarrollo del pensamiento incluidas en el pensamiento sociocéntrico y egocéntrico, ya que de otro modo carecerán de mando sobre las fuerzas internas de sus mentes; carecerán del control de sus pensamientos, sentimientos y deseos. Carecerán de mando sobre el pensamiento que determina sus decisiones y comportamiento, sus valores y propósitos y finalmente, la calidad de sus vidas.

Para desarrollarnos como pensadores, es importante enfocar no solo las habilidades y disposiciones fomentadas por el pensamiento crítico, sino en las barreras en el desarrollo del pensamiento con el fin de vencerlas y así posibilitarlo.

El pensamiento sociocéntrico es una extensión directa del pensamiento egocéntrico en que fundamentalmente opera desde dos tendencias principales del pensamiento egocéntrico: procurando obtener lo que desea (o lo que desea su grupo) sin respetar los derechos y las necesidades de los demás; y racionalizar las creencias y comportamientos del grupo (sin tomar en cuenta si esas creencias y comportamientos son irracionales).

El pensamiento sociocéntrico presupone las tendencias egocéntricas de la mente humana.

Ilustración 2 Virtudes intelectuales del pensamiento.



Fuente. La mini-guía para el Pensamiento crítico. Conceptos y herramientas, p. 15

La siguiente es una lista de cotejo para razonar basada en los “Elementos del pensamiento”, presentada a docentes y estudiantes, encontrada en la Mini-Guía para el pensamiento crítico (p.6):

1. Todo razonamiento tiene un propósito.

- Tómese el tiempo necesario para expresar su propósito con claridad.
- Distinga su propósito de otros propósitos relacionados.
- Verifique periódicamente que continúa enfocado.
- Escoja propósitos realistas y significativos.

2. Todo razonamiento es un intento de solucionar un problema, resolver una pregunta o explicar algo.

- Tómese el tiempo necesario para expresar la pregunta en cuestión.
- Formule la pregunta de varias formas para clarificar su alcance.
- Seccione la pregunta en sub-preguntas.

- Identifique si la pregunta tiene solo una respuesta correcta, si se trata de una opinión o si requiere que se razone desde diversos puntos de vista.

3. Todo razonamiento se fundamenta en supuestos.

- Identifique claramente los supuestos y determine si son justificables.
- Considere cómo sus supuestos dan forma o determinan su punto de vista.

4. Todo razonamiento se hace desde una perspectiva.

- Identifique su punto de vista o perspectiva.
- Busque otros puntos de vista e identifique sus fortalezas y sus debilidades.
- Esfuércese en ser parcial al evaluar todos los puntos de vista.

5. Todo razonamiento se fundamenta en datos, información y evidencia.

- Limite sus afirmaciones a aquellas apoyadas por los datos que tenga.
- Recopile información contraria a su posición tanto como información que la apoye.
- Asegúrese que toda la información usada es clara, precisa y relevante a la pregunta en cuestión.
- Asegúrese que ha recopilado suficiente información.

6. Todo razonamiento se expresa mediante conceptos e ideas que, simultáneamente, le dan forma.

- Identifique los conceptos claves y explíquelos con claridad.
- Considere conceptos alternos o definiciones alternas de los conceptos.
- Asegúrese que usa los conceptos con cuidado y precisión.

7. Todo razonamiento contiene inferencias o interpretaciones por las cuales se llega a conclusiones y que dan significado a los datos.

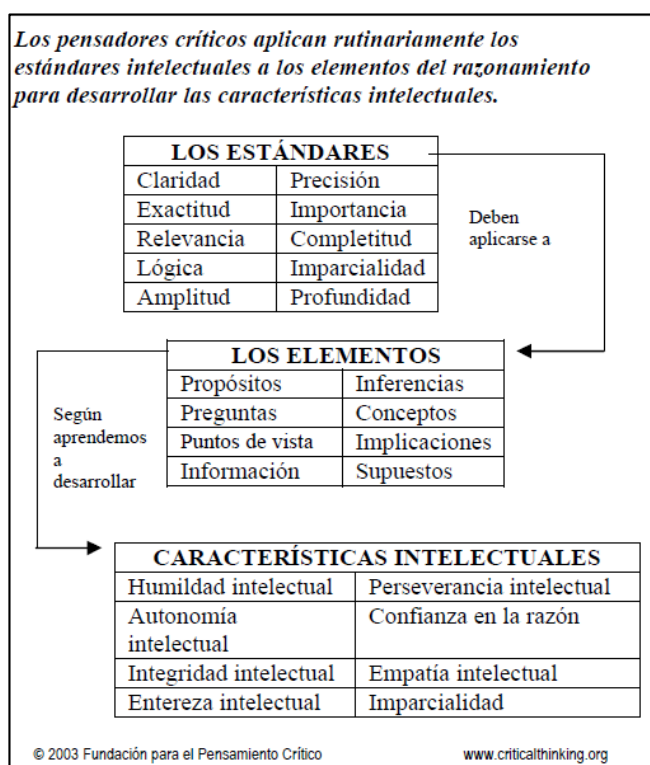
- Infiera sólo aquello que se desprenda de la evidencia.

- Verifique que las inferencias sean consistentes entre sí.
- Identifique las suposiciones que lo llevan a formular sus inferencias.

8. Todo razonamiento tiene o fin o tiene implicaciones y consecuencias.

- Esboce las implicaciones y consecuencias de su razonamiento.
- Identifique las implicaciones positivas y negativas.
- Considere todas las consecuencias posibles.

Ilustración 3 Relaciones entre los Estándares, los elementos del Pensamiento.



Fuente. La mini-guía para el Pensamiento crítico. Conceptos y herramientas, p. 22

En resumen, el pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, autorregulado y auto-corregido. Supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso

de superar el egocentrismo y socio centrismo natural del ser humano. (Mini-Guía para el Pensamiento Crítico, p. 4)

Para terminar esta relación rápida de pensadores frente al pensamiento crítico, y para dar paso a la relación entre este y la evaluación formativa, es pertinente el reconocimiento que hace Jiménez Becerra Absalón (2017) a Estanislao Zuleta como uno de los gestores y pioneros del pensamiento y la pedagogía crítica en Colombia; con respecto a la educación manifiesta Zuleta:

En la educación, es importante adquirir el amor a vencer las dificultades reales, como también que dejemos actuar a los niños con cierta espontaneidad, luchar contra la adversidad y el fracaso se constituye en una experiencia importante para la conquista de su autonomía. Su propuesta educativa toma cuerpo en una educación problematizante, una educación filosófica, que debía formar para la crítica, la autonomía y la toma de decisiones propias por parte del estudiante.

La educación crítica o educación filosófica que propuso Estanislao Zuleta, buscaba enfrentar esa angustia, buscaba que los estudiantes desarrollaran hábitos de pensamiento que les permitiera pensar por sí mismos y tomar sus propias decisiones. También, desde su perspectiva, el problema fundamental de la educación era combatir la ignorancia, promoviendo la formación de personas que tuvieran como principal exigencia la conquista de la autonomía. (Revista Educación y Cultura 118, p. 49)

3.5 Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico

Los saberes y el cómo se desarrollarlos en el contexto escolar son necesariamente determinados desde los conceptos de la didáctica y la pedagogía, aspectos fundamentales en el hecho educativo; al respecto Giroux (2003) expresa “Invocar la importancia de la pedagogía es

plantear cuestiones con respecto no sólo a cómo aprenden los alumnos, sino también a cómo construyen los educadores (en el sentido amplio del término), las posiciones ideológicas y políticas desde las que hablan). En este sentido la pedagogía tiene que ver con las inversiones intelectuales, emocionales y éticas que hacemos como parte de nuestro intento de negociar, adaptar y transformar el mundo en que nos encontramos. (p. 316)

En el discurso de Marco Raúl Mejía (2014) se encontraron importantes aportes y relaciones entre el pensamiento crítico y la evaluación formativa; Mejía plantea “El encuentro entre saberes y estilos de aprendizaje exige cambiar la mirada en torno a la actividad educativa y de los escenarios de aprendizaje teniendo en cuenta unos criterios necesarios para que la negociación sea posible como estrategia pedagógica” (p. 104-105)

Algunos de esos criterios son:

- El acto educativo produce una recontextualización desde cada actor participante y, por lo tanto, debe ser planteado como un proceso y un propósito lo suficientemente flexible que pueda recoger los elementos reconocidos como aportes en ese diálogo de saberes de diferentes, para recrearlos en cada contexto y espacio de acción = Aprender para la Individuación.
- La actividad educativa es encuentro de comprensiones diferentes desde el reconocimiento de la interculturalidad, la cual permite construir unidad en la diversidad. La precondition del diálogo y la posibilidad de un nuevo saber, supone reconocer la diferencia y abandonar un aparente igualitarismo metodológico que cree que en una relación horizontal quedan anuladas las diferencias = Aprender de lo diferente.
- La contrastación de lo aprendido está en la acción. Plantearse así el problema no es resolverlo por vía empírica, sino encontrar una nueva síntesis a partir de la cual las mediaciones

educativas puedan incidir en la capacidad de transformación de la realidad desde los procesos más micro (resistencias) vividos en la cotidianidad de los actores, hasta las posibilidades más sociales (acción política directa) vividas en la globalidad de la sociedad = Aprender para la acción transformadora.

Señala la importancia de tener claro en los objetivos de la acción educativa, el tipo de ámbito con el cual se va a trabajar, ya que ello determina los espacios de aprendizaje que se trabajarán y los dispositivos a utilizar y el proceso educativo a desarrollar.

Agrega además, que en muchas ocasiones, la acción educativa es nula en términos del logro pretendido. Las intervenciones sin claridad a este respecto y con instrumentos inapropiados para el contexto de aprendizaje, acción y práctica social de los actores, hace que, aunque las personas participen en la actividad y la evalúen como positiva, el efecto educativo quede neutralizado, ya que los dispositivos organizados no construyen la mediación en coherencia con el tipo de aprendizaje buscado en la actividad. (p. 107-108)

En relación con la acción crítica y la pedagogía popular, Mejía hace una clasificación de los tipos de aprendizaje, en los que de cierta forma se van determinando igualmente niveles y ritmos y tipos de aprendizaje: Aprendizaje contextualizado - Aprendizaje para la individuación - Aprendizaje para la Transformación - Aprender a desaprender - Aprendizaje crítico – Aprendizaje reconstructivo.

- El espacio de aprendizaje es amplio: se trata de operar en los lugares en los cuales los actores desarrollan sus vidas, sin duda, diferentes a los escenarios delimitados por la enseñanza que pertenecen a un universo mucho más institucionalizado (aprendizaje contextualizado).

- El aprendizaje en la educación popular construye una relación individuo-realidad: que configure una autoconciencia y una apropiación de estructuras de acción que le abren a cada actor-sujeto posibilidades de prácticas transformadas y transformadoras (aprendizaje para la individuación).
- El aprendizaje en la educación popular establece nexos sujeto-sociedad: no es sólo un fenómeno de autoconciencia, es un aprendizaje entendido como constitución y desarrollo del ser social con intereses transformadores, visibles en una nueva acción humana marcada ahora por el empoderamiento sobre sentidos, contextos y procesos (aprendizaje para la transformación).
- El aprendizaje se entiende como construcción y significa para cada actor dejar atrás las verdades para construir una unidad de sentido en la que se pregunte por el mundo al cual pertenece su conocimiento, por los sujetos que lo practican, por su unidad interna y por la coherencia con el proyecto social en el cual se inscribe, en ocasiones, esto desencadena procesos de deconstrucción de sus imaginarios anteriores para reconstruirlos con sentido transformador (aprender a desaprender).
- El aprendizaje logrado constituye una unidad sujeto-contenido-acción: de esta manera, se saca de su versión puramente instrumental para colocarse en una unidad en la cual la idea de formación permanente reorganiza el mismo proceso de aplicación y uso instrumental de lo aprendido construyendo un sentido social crítico de la práctica educativa (aprendizaje crítico).
- El aprendizaje en la educación popular resignifica las realidades de los actores y plantea la reconstrucción de las mediaciones sociales que él va a instaurar en su acción social: esto exige conciencia crítica sobre el sentido, mecanismos y canales del poder que circula

en las actividades educativas y en las demás actividades que realiza, proyectando una vida con sentido (aprendizaje reconstructivo).

Marco Raúl Mejía recuerda a Freire cuando invita a los maestros a enseñar, no transfiriendo conocimientos, sino creando las condiciones y las posibilidades para su construcción, ya que enseñar es inexistente sin aprender; al indicarnos que el acto educativo, debe tener un profundo respeto por los saberes de los educandos, encierra en sí la necesidad de una formación permanente y de una investigación que fundamente la capacidad de una reflexión crítica sobre la propia práctica. (p.133)

Desde la pedagogía crítica, y en relación con la evaluación formativa, es característico valorar los saberes previos, las experiencias y expectativas que traen los estudiantes desde sus contextos familiares y comunitarios, el uso de la razón en búsqueda de la autonomía que produce a la vez transformación de la propia realidad. Las acciones pedagógicas iniciaran con estos elementos para dar forma al conocimiento y a partir de estos construir otros nuevos; al respecto se manifiesta Giroux analizando críticamente cuando la escuela está al servicio de modelos económicos y culturales específicos:

En nombre de la eficiencia, en general se ignoran los recursos y la riqueza de las historias de vida de los alumnos. Uno de los grandes inconvenientes de esta perspectiva es que la celebración del conocimiento positivo no garantiza que los alumnos tengan algún interés en las prácticas pedagógicas que produce, especialmente si se toma en cuenta que ese conocimiento parece tener poco que ver con las experiencias cotidianas de los propios estudiantes. (p.180)

Siguiendo los sentires de la Teoría y la Pedagogía Crítica, Giroux delinea el papel transformador que sigue la educación al visualizarla como “productora no sólo de conocimientos

sino también de sujetos políticos”, además de “brindar a los alumnos la oportunidad de desarrollar la capacidad crítica de cuestionar y de transformar las formas sociales y políticas existentes, en vez de adaptarse simplemente a ellas”, asignándole un papel especial a la “idea iluminista de la razón a través de la cual los educadores se revela la verdad fundada en la construcción histórica (p. 305).

Llegados a este punto y habiendo caracterizado ampliamente la Evaluación formativa, además de identificar momentos centrales del pensamiento crítico, se presenta a continuación un comparativo relacional entre estas dos acciones educativas con el fin de dilucidar la pregunta establecida para el presente proyecto investigativo:

¿De qué forma la evaluación formativa aporta en la concreción del pensamiento crítico en el estudiante en una Institución Educativa?

Así como dar sentido al objetivo general formulado:

Reconocer los aportes de la Evaluación Formativa en el desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada.

Tabla 6 Comparativo Relacional entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico.

El Estudiante es el centro del proceso educativo		
Participa activamente en su propia formación integral		
La evaluación se hace formativa y Crítica	Desde el aprendizaje Crítico y la Evaluación Formativa	La evaluación se hace formativa y Crítica cuando se generan
Cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar a partir de este.	El acto educativo produce una recontextualización desde cada actor participante = Aprender para la Individuación.	Aprendizaje para la individuación. Aprender a desaprender.
Cuando el docente reflexiona y adecua lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes.	La actividad educativa es encuentro de comprensiones diferentes desde el reconocimiento de la interculturalidad = Aprender de lo diferente.	Aprendizaje crítico. Aprendizaje contextualizado.
	La contrastación de lo aprendido está en la acción = Aprender para la acción transformadora.	Aprendizajes para la Transformación. Aprendizaje reconstructivo.

Tabla 7 Comparativo-relacional entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico.

Acciones comparativas y relacionales entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico	
Evaluación Formativa	Pensamiento Crítico
Atiende el progreso y las dificultades en el proceso de formación de cada alumno (Continua).	Tiene como influente el contexto sociocultural sobre los aprendizajes. Implican procesos dinámicos y no estáticos
Evalúa de manera especial las dimensiones axiológicas, antropológicas, ético-morales y formativas. Acude a la valoración no solo de los cognitivo, sino también a las habilidades, las destrezas, lo afectivo, lo actitudinal y los aspectos valorativos (Integral).	El conocimiento cambia, evoluciona, se ubica espacial y temporalmente.
Atiende los ritmos de desarrollo del alumno. Reconoce al estudiante como único e irrepetible, acepta la diversidad. Crea un andamiaje entre los procesos cognitivo, procedimental y actitudinal (Sistemática y flexible).	Atiende el desarrollo humano, la construcción del conocimiento, la transformación socio-cultural desde el liderazgo, la innovación educativa y pensamiento crítico.
Comprende el significado de los procesos y los resultados de la formación del alumno. Busca la generación de aprendizajes significativos.	La formación integral del estudiante lo lleva a cultivar el pensamiento crítico como una de sus facultades esenciales, para de esta manera brindar la posibilidad de reconocerse a sí mismo.
Privilegia operaciones mentales, funciones cognitivas, procesos de pensamiento, niveles de capacidad intelectual, potencial de aprendizaje e inteligencias múltiples (Interpretativa).	Busca formar un ser autónomo, pro-activo, protagónico, comprometido, diligente, productivo, crítico, constructivo, ingenioso, reflexivo, emancipatorio, creativo, innovador y líder transformacional.
	Espera construir a un ser humano capaz, desde su inteligencia, de tomar postura crítica frente al conocimiento científico y tecnológico. Desarrollar sus capacidades de interpretación, argumentación, y proposición, desde la crítica constructiva, la reflexión, el ingenio y la creatividad

Tabla 8 Comparativo-relacional entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico.

Acciones comparativas y relacionales entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico	
Evaluación Formativa	Pensamiento Crítico
<p>Genera motivación por aprender. Atiende las necesidades e intereses de los estudiantes - Asume las expectativas personales, el interés por el conocimiento, la necesidad de indagar y la actitud positiva hacia la adquisición de nuevos aprendizajes.</p>	<p>Desarrollan y fomentan las dimensiones y competencias para vivir en sociedad, por lo que permite la construcción del conocimiento.</p>
<p>Ofrece información en dos vías: el estudiante entienda cuánto y cómo está avanzando y el docente reflexiona sobre su tarea de enseñanza.</p>	<p>Participa en la construcción de procesos de inferencia, deducción, análisis, reflexión y evaluación. Desarrolla sus habilidades en la comunicación efectiva y en la resolución de problemas. Genera hábitos de pensamiento importantes que lo motivan al buen desempeño en procesos comunicativos como la lectura, la escritura y la escucha.</p>
<p>Orienta acciones metodológicas investigativas que generan pensamiento reflexivo y crítico.</p>	<p>Potencializa el razonamiento crítico por lo que desarrolla, “la capacidad crítica, reflexiva y analítica. Genera hábitos de pensamiento importantes que lo motivan al buen desempeño en procesos comunicativos como: la lectura, la escritura y la escucha,</p>
<p>Promueve actividades escolares que promueven la actitud investigativa, los proyectos, los trabajos individuales y grupales colaborativos, la participación activa, el interés, la motivación, la creatividad, la responsabilidad.</p>	

Tabla 9 Resultado final. Comparativo. Evaluación Formativa-Pensamiento Crítico

Acciones comparativas y relacionales entre la Evaluación Formativa y el Pensamiento Crítico	
Resultado Final	
Evaluación Formativa	Pensamiento Crítico
<p>La evaluación formativa incentiva la autonomía del estudiante del estudiante.</p>	<p>El estudiante interioriza las competencias de pensamiento crítico y se convertirán en pensador autodirigido, autodisciplinado y en automonitor.</p> <p>Además será un joven autorregulado y auto-correctivo.</p> <p>Adquiere habilidades para analizar la realidad que se vive, hacerse consciente de ella y ser parte activa de la construcción de la misma.</p> <p>Desarrollan su capacidad para: plantear preguntas y problemas esenciales, recopilar y evaluar información relevante, llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas, pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo, comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos.</p>

Capítulo 4 Diseño Metodológico

4.1 Tipo de Investigación

El presente proyecto está inscrito en la investigación cualitativa (IA) enfoque dialéctico, carácter descriptivo.

La investigación –acción (IA) considera la situación desde el punto de vista de los participantes, a través suyo se describe y explicar “lo que sucede”; se acude al lenguaje del sentido común, el cual describe y explica las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida cotidiana. Entre los objetivos de este tipo de la investigación se destaca, por una parte, producir conocimiento y acciones útiles para un grupo de personas; por otra, que la gente se empodere/capacite a través del proceso de construcción y utilización de su propio conocimiento.

Desde una perspectiva ontológica, se posesiona la investigación en una perspectiva relativista, desde la que se considera que aprendemos la realidad y nuestro conocimiento sobre lo individual y lo colectivo y, por tanto se requiere la participación plena para la creación de conocimientos sociales y personales. Este conocimiento se construye a través de la reflexión sobre la acción de las personas y comunidades; como consecuencia de este posicionamiento, el resultado es un cambio en la experiencia vivida de los involucrados en el proceso de investigación.

Entre las características de la Investigación Acción se cuentan:

- a) La investigación-acción se plantea para cambiar y mejorar las prácticas existentes, bien sean educativas, sociales y/o personales.
- b) La investigación-acción se desarrolla de forma participativa, es decir, en grupos que plantean la mejora de sus prácticas sociales o vivenciales.

c) Metodológicamente se desarrolla siguiendo un proceso en espiral que incluye cuatro fases: Planificación, Acción, Observación y Reflexión.

d) La investigación-acción se convierte en un proceso sistemático de aprendizaje ya que implica que las personas realicen análisis críticos de las situaciones (clases, centros o sistemas) en las que están inmersos, induce a que las personas teoricen acerca de sus prácticas y exige que las acciones y teorías sean sometidas a prueba. (Métodos de Investigación en Psicopedagogía, p. 263)

En el marco de la investigación cualitativa, la escuela es un interesante escenario de estudio en el que convergen los parámetros culturales dados y esperados por la misma sociedad de la que se hace parte; la escuela y con ella los espacios académicos propiciados por el entorno escolar nos acerca a la comprensión de procesos académicos desarrollados y vividos al interior de nuestras instituciones educativas.

4.2 Hipótesis

La evaluación formativa como herramienta educativa hace importantes aportes a la concreción del pensamiento crítico.

Al caracterizar la Evaluación formativa, tanto como las competencias que identifican el Pensamiento Crítico y al establecer un comparativo relacional, se determina que desde las estrategias didácticas que encierra la evaluación formativa se pueden generar en el estudiante importantes competencias comunicativas como las que se desarrollan en el pensamiento crítico, as que generan igualmente un será analítico, reflexivo, propositivo y dispuesto a la generación de su autonomía, la que a la vez lleva a la transformación de su propia realidad.

4.3 Instrumentos de recolección de la Información

Los instrumentos y fuentes de información a manejar en la presente investigación obedecen a la intencionalidad de la investigación cualitativa desde la relación directa con la realidad escolar vivida. En este aspecto de recolección de la información precisamos determinar la idoneidad de los instrumentos, identificar quién suministra la información, indicar de dónde proceden los instrumentos y qué acciones realizan los participantes para suministrar la información (escrita, en diálogo directo, del estudio de la revisión de fuentes ya analizadas por otros).

Como técnicas fundamentales de la metodología cualitativa se acude a la observación participante y a la entrevista cualitativa (aplicada a los coordinadores) en combinación con la descripción, el análisis y la interpretación de los datos manejados y de los resultados obtenidos; se utiliza además la técnica del cuestionario (encuesta) para la obtención de datos de los estudiantes y docentes.

Dentro de la información suministrada y la procedencia de los instrumentos, se recurre al análisis de la información suministrada a través de los siguientes instrumentos:

- Anecdotarios de los estudiantes.
- Análisis académico y comportamental realizado por la comisión de evaluación y promoción.
- Formato plan de mejoramiento.
- Talleres sobre pensamiento crítico. Plan de Aula.
- Encuestas realizadas a docentes y estudiantes.
- Entrevista realizada a coordinadores.

El docente investigador fundamenta su actuar investigativo inicialmente en la observación directa del desempeño de los estudiantes realizado a través de la evaluación como herramienta educativa en la Institución Educativa Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada del Municipio de Quimbaya Quindío.

Respecto de la encuesta, esta es propia de investigaciones de tipo cuantitativo, al incluirla en la investigación, nos permite obtener informaciones subjetivas de un buen número de participantes (estudiantes, docentes), que aunque en la información recogida no expresan directamente lo que piensan, si nos presentan una muestra de sus opiniones, creencias o actitudes.

En la entrevista cualitativa el principal objetivo es conocer las perspectivas y experiencias de las personas que son entrevistadas; a través de esta se establece el diálogo directo con los entrevistados, quienes conocen ampliamente la problemática estudiada; partiendo de un cuestionario preparado con antelación (como elemento traído de la entrevista estructurada), sin caer en una rigidez o unidireccionalidad del diálogo conocemos sus sentires/opiniones, e incluso el planteamiento de alternativas de solución.

4.3.1 Encuestas - Entrevistas a docentes, estudiantes, directivos docentes.

La encuesta orientada a los docentes giró en torno a aspectos como:

- Estrategias de la evaluación formativa, planeadas y desarrolladas en las prácticas pedagógicas.
- Acercamientos motivacionales relacionadas con el desarrollo de la evaluación formativa
- Actividades planeadas por los docentes y desarrolladas por los estudiantes desde la evaluación formativa y el pensamiento crítico.

- Fomento de las habilidades propias del pensamiento crítico desarrollado en las prácticas pedagógicas.
- Aporte de las estrategias evaluativas de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, así como de las pruebas internas y las estandarizadas externas al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.
- Rol del maestro desde la evaluación formativa:
- Influencia de las estrategias evaluativas y las actividades en la transformación de la realidad familiar y social de los estudiantes.

Modelo de la Encuesta aplicada a docentes:

Proyecto de Investigación de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales

“Contribución de la evaluación formativa al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Mercadotecnia del Municipio de Quimbaya, Quindío”

Encuesta sobre: Evaluación Formativa como herramienta educativa en el desarrollo del Pensamiento Crítico.

PARA DOCENTES

La evaluación formativa consiste en un abanico de procedimientos de evaluación, formales e informales, integrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje orientados a modificar y mejorar el aprendizaje y comprensión de los alumnos; a través de ella se busca ayudar al alumno en su tarea de estudiar y aprender. En relación con la Evaluación Formativa, el Pensamiento Crítico es ese modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema; implica habilidades en la comunicación efectiva y en la resolución de problemas, es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-corregido.

Es por esta razón que la presente encuesta tiene como objetivo conocer las perspectivas y experiencias de los docentes frente a la importancia de la Evaluación Formativa como herramienta educativa para el desarrollo del pensamiento crítico.

La información suministrada tendrá uso pedagógico, atendiendo los términos de confidencialidad establecidos por la Ley 1581 de 2012, su decreto reglamentario 1377 de 2013 sobre Protección de Datos.

INSTRUCCIONES. Apreciado docente, su opinión sobre la evaluación formativa y su contribución al desarrollo del pensamiento es muy importante; a continuación encontrará una serie de preguntas a las que le solicito responder con la mayor seriedad posible, marcando una equis (X) en el recuadro de la respuesta que mejor represente su opinión.

Gracias por su disposición y colaboración

Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada, Quimbaya Quindío.

Docente: _____ **Fecha:** _____ **Área o Asignatura de desempeño:** _____

Pregunta Nro. 1 Las siguientes son algunas estrategias de evaluación formativa, en qué medida las aplica en sus prácticas pedagógicas:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Preguntas orales a toda la clase.				
Tests objetivos breves (quizzes).				
Preguntas abiertas de respuesta breve.				
Breves pruebas pensadas para el final de la clase).				
Trabajos en pequeños grupos en la misma clase.				
Uso de las posibilidades de las nuevas tecnologías.				

Pregunta Nro. 2 Las siguientes son algunas estrategias que se corresponden con la evaluación formal, con qué regularidad las utiliza:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Exámenes parciales o finales.				
Presentación de trabajos.				
Consultas/tareas.				

Pregunta Nro. 3 Siguiendo la Evaluación Formativa, al planear y desarrollar sus actividades pedagógico-didácticas usted:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Realiza actividades diagnósticas (de inicio y finales) para indagar por el aprendizaje.				
Caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.				
Desarrolla actividades de aprendizaje diferenciadas.				
Apoya a los estudiantes en la obtención de sus mejores resultados.				
Selecciona los aprendizajes a enseñar y evaluar.				
Tiene en cuenta maximizar las capacidades de los estudiantes.				
Identifica estilos de aprendizaje y planea actividades sin descuidar la calidad de lo que aprende.				
Recoge información sobre el proceso del estudiante y reflexiona sobre lo sucedido.				
Utiliza los resultados de la evaluación para transformar la práctica pedagógica.				

Pregunta Nro. 4 Respecto de la evaluación formativa y los acercamientos motivacionales usted:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Dialoga contantemente con los estudiantes.				
Anima a los estudiantes a seguir ante sus dificultades y a corregir sus errores en el aprendizaje.				
No hay tiempo suficiente para acercarse a ellos debido al alto número de estudiantes.				
Se acerca a los padres/acudientes y dialoga sobre las dificultades de sus hijos.				

Pregunta No. 5 En qué medida desarrollan los estudiantes las siguientes actividades:

Formula problemas y preguntas, con claridad y precisión.	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.				
Descripción o narración de hechos.				
Piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento.				
Escucha los saberes dados por el docente y los acepta como ciertos.				
Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente.				
Reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas.				
Complementa la información trabajada en clase.				
Informaciones recibidas en el aula de clase.				
Llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.				

Pregunta No. 6 El pensamiento crítico anima a los estudiantes a descubrir y a procesar la información con disciplina. En qué medida en su trabajo pedagógico usted fomenta o desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
A examinar y defender sus posiciones.				
A considerar una amplia variedad de puntos de vista.				
A analizar conceptos, teorías y explicaciones.				
A aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas.				
A evaluar hechos supuestos.				
A explorar implicaciones y consecuencias.				
A pensar arribando a conclusiones.				
Planteamiento o formulación de preguntas				

Pregunta No. 7 Desde la visión de la evaluación formativa, considera que las formas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación aportan al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes:

SI

NO

Por qué:

Pregunta No. 8 Desde la visión de la evaluación formativa, considera que las pruebas estandarizadas externas aportan al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes:

 SI

 NO

Por qué:

Pregunta No. 9 Desde la visión de la evaluación formativa, considera que las evaluaciones Internas implementadas y divulgadas mediante el SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes) aportan al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes:

 SI

 NO

Por qué:

Pregunta No. 10 De las siguientes acciones educativas, propias del rol del docente, posibilitan en mayor medida la evaluación formativa:

Conocer y participar en el desarrollo del plan de acción para su área, su grado y Sede.	
Caracterizar el aprendizaje utilizando supérate y las pruebas internas: complementar la información.	
Analizar la información recogida y reorientar o fortalecer la práctica pedagógica.	
Analizar la información recolectada e identificar puntos a trabajar.	
Implementar las acciones planeadas realizando evaluación formativa y registrando el proceso.	
Planear experiencias de aprendizaje diferenciadas.	
Diseñar o usar un instrumento para hacer seguimiento constante al aprendizaje de sus estudiantes.	

Pregunta No. 11 Considera que las actividades escolares influyen en la transformación de la realidad familiar y social de los estudiantes.

 SI

 NO

Por qué:

La encuesta aplicada a los estudiantes está relacionada con los interrogantes planteados a los docentes, buscando coherencia entre las respuestas de ambos actores educativos; trata aspectos como:

- Medida en que los docentes utilizan las siguientes estrategias de evaluación en el desarrollo de las actividades o tareas escolares
- Regularidad del desarrollo de estas estrategias de evaluación por parte de los docentes.
- Acercamientos motivacionales del docente con los estudiantes, como característica de la evaluación formativa.
- Aplicación de estrategias evaluativas de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.
- Aplicación y aportes de evaluaciones externas como PRUEBAS SABER O SUPÉRATE:
- Influencia de las actividades escolares hacia el cambio de la realidad familiar y social.

Modelo de Encuesta a estudiantes:

<p>Proyecto de Investigación de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales</p> <p>“Contribución de la evaluación formativa al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Mercadotecnia del Municipio de Quimbaya, Quindío”</p> <p>Encuesta sobre: Evaluación Formativa como herramienta educativa en el desarrollo del Pensamiento Crítico.</p> <hr style="width: 80%; margin: 10px auto;"/> <p>PARA ESTUDIANTES</p> <p>Objetivo: conocer las experiencias de los estudiantes frente la Evaluación Formativa como herramienta educativa y cómo esta contribuye al desarrollo del pensamiento crítico.</p> <p>La información suministrada tendrá uso pedagógico, atendiendo los términos de confidencialidad establecidos por la Ley 1581 de 2012, su decreto reglamentario 1377 de 2013 sobre Protección de Datos.</p> <p>INSTRUCCIONES. Estimado estudiante, su opinión sobre la evaluación formativa y su contribución al desarrollo del pensamiento es muy importante; a continuación encontrará una serie de preguntas a las que le solicito responder con la mayor seriedad posible, marcando una equis (X) en el recuadro de la respuesta que mejor represente su opinión.</p> <p style="text-align: center;">Gracias por su disposición y colaboración</p> <p style="text-align: center;">- - - - -</p>
--

Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada, Quimbaya Quindío.
Estudiante: _____ **Fecha:** _____ **Grado:** _____

Pregunta Nro. 1 En qué medida los docentes utilizan las siguientes estrategias de evaluación en el desarrollo de las actividades o tareas escolares:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Preguntas orales a toda la clase.				
Tests objetivos breves (quizzes).				
Preguntas abiertas de respuesta breve.				
Breves pruebas pensadas para el final de la clase).				
Trabajos en pequeños grupos en la misma clase.				
Uso de las posibilidades de las nuevas tecnologías.				

Pregunta Nro. 2 Con qué regularidad los docentes desarrollan estas estrategias de evaluación

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Exámenes parciales o finales.				
Presentación de trabajos.				
Consultas/tareas.				

Pregunta Nro. 3 Considera que los docentes desarrollan estas actividades en su trabajo de aula:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Realiza actividades diagnósticas (de inicio y finales) para indagar sobre sus conocimientos y cómo aprender mejor las actividades.				
Anima o apoya a los estudiantes en la obtención de sus mejores resultados.				
Tiene en cuenta las capacidades y habilidades de los estudiantes para desarrollar actividades diferentes en el aula.				

Pregunta Nro. 4 Respecto de los acercamientos motivacionales el docente:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Dialoga contantemente con los estudiantes.				
Anima a los estudiantes a seguir ante sus dificultades y a corregir sus errores en el aprendizaje.				
No hay tiempo suficiente para acercarse a ellos debido al alto número de estudiantes.				
Se acerca a los padres/acudientes y dialoga sobre las dificultades de sus hijos.				

Pregunta No. 5 De las siguientes actividades cuáles desarrollan más en el aula y en los trabajos escolares:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Formulación de problemas y preguntas, con claridad y precisión.				
Realiza lectura comprensiva e Interpretación de información.				
Descripción o narración de hechos.				
Escucha los saberes dados por el docente y los acepta como ciertos.				
Escucha con respeto y expresa sus ideas.				
Reflexiona y analiza documentos.				
Complementa la información trabajada en clase.				
Saca conclusiones y propone soluciones a problemas planteados.				
Participa en debates y defiende sus ideas.				
Realización de trabajos grupales y colaborativos.				

Pregunta No. 6 Al realizar actividades evaluativas los docentes aplican la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación (aquí el docente es el que evalúa):

 SI

 NO

Pregunta No. 7 En la Institución aplican evaluaciones externas como PRUEBAS SABER O SUPÉRATE:

 SI

 NO

Pregunta No. 8 Si la respuesta anterior es positiva, diga si los resultados de esas pruebas externas son tenidas en cuenta para la valoración del área o la asignatura:

 SI

 NO

Pregunta No. 9 Considera que las actividades escolares pueden influir en un cambio de su realidad familiar y social.

 SI

 SI

Por qué:

En la entrevista realizada a los directivos docentes (coordinadores), se indaga acerca de las perspectivas de la aplicación y efectividad de la Evaluación formativa en la Institución Educativa.

- Fortaleza de los docentes de la Institución frente a su desempeño profesional en relación con la evaluación formativa.


- Efectividad de la Evaluación Formativa, como herramienta educativa implementada a través del Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) en el mejor desempeño académico de los estudiantes.
- Aporte de la Evaluación Formativa en el desarrollo del pensamiento crítico.
- Papel de las pruebas estandarizadas de cara a la evaluación formativa.
- Dificultades presentadas en la Institución por la implementación y desarrollo de la Evaluación.
- Papel de las actividades escolares en la transformación de la realidad familiar y social de los estudiantes.


4.3.2 Informe de Comisión de Evaluación y promoción

En el marco de la evaluación formativa, el informe realizado por las respectivas comisiones de evaluación y promoción, reunidas especialmente al finalizar cada período académico, se centra en analizar aspectos de los estudiantes como: caracterización de las áreas con dificultades académicas; promedio de estudiantes que presentan bueno o bajo rendimiento académico; estudiantes que son remitidos a orientación escolar por presentar problemas comportamentales; análisis del desempeño académico de cada grado y grupo; determinación de acciones mejoradoras o estrategias pedagógico-didácticas para los estudiantes cono dificultades académicas, entre otros factores académicos y comportamentales de los jóvenes estudiantes.

A continuación un modelo del acta del comité de evaluación y promoción; se omiten algunas partes por respeto de confidencialidad.

Ilustración 4 Informe de Comisión de Evaluación y Promoción.

 <p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MERCADOTECNIA MARÍA INMACULADA QUIMBAYA - QUINDÍO <small>• Anexo Normal Departamental María Inmaculada • Aprobado por Resolución N° 00381 del 10 de Julio de 2 002 Carrera 4 N° 11-29 Teléfono 7520038 Telex 7522895 E-mail: institucioneducadecol@valoh.net</small></p>	
<p>CIRCULAR 04 Junio 5 del 2013</p>	
<p>DE: Coordinación Académica PARA: Comisiones de evaluación y promoción. ASUNTO: Orientaciones para las comisiones de evaluación y promoción</p>	
<p>Continuando este segundo periodo académico recordamos que llevamos ya el 40% del tiempo académico proyectado, nos resta un 60% correspondiente al tercer y cuarto periodo. Estos periodos siempre han sido los más cortos, pero corresponden a los más significativos y definitorios para cada uno de los estudiantes. Esta reunión de mitad de año es muy importante ya que el estudiante en compañía de su acadante deberá realizar una autoevaluación y en la mayoría de los casos reenfocar sus acciones para mejorar los desempeños.</p> <p>En esta acción la COMISION DE EVALUACION Y PROMOCION tiene la gran responsabilidad, ya que como organismo de carácter decisorio debe garantizar que se lleve a cabo a plenitud los debidos procesos académicos.</p> <p>Para esta reunión, por favor tener en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Instalar la reunión verificando los documentos entregados, la carpeta de la comisión y la asistencia de los integrantes de la comisión. Para lo cual los invitamos hacer participativos y propositivos en la toma de cada una de las decisiones que se tomen en ella, esto con el fin de evitar malos entendidos y evitar responsabilidades en ellas, además que es parte fundamental de los procesos con nuestros estudiantes. Revisar cuidadosamente el acta de evaluación y promoción que tenga los reportes entregados por los docentes en sus diferentes asignaturas, que estén bien diligenciados y firmados por los estudiantes para tener validez. Por favor que este acta sí sea la de comisión de evaluación y promoción y no de informe parcial. Realizar la estadística y análisis por área, recordemos que el informe final de año se entregará por área, así mismo el sistema de evaluación contempla la valoración del área y no de la asignatura, pero es importante revisar igualmente los desempeños de las asignaturas por la importancia que representan cada una de ellas. Este análisis permitirá realizar las recomendaciones que se requieren para los estudiantes, acudientes y docentes. Es importante que la comisión de evaluación verifique la existencia de las evidencias de los debidos procesos académicos sobre todo para aquellos estudiantes que presentan mayor dificultad en el alcance de los desempeños. Evidencias tales como compromisos en el anecdótico, actas y compromisos ante las comisiones y áreas. Es importante realizar el análisis por estudiante y por área, recordemos que el informe final de año se entregará por área, así mismo el sistema de evaluación contempla la valoración del área y no de la asignatura, pero es importante revisar igualmente los desempeños de las asignaturas por la importancia que representan cada una de ellas. Este análisis permitirá realizar las recomendaciones que se requieren para los estudiantes, acudientes y docentes. Es importante que la comisión de evaluación verifique la existencia de las evidencias de los debidos procesos académicos sobre todo para aquellos estudiantes que presentan mayor dificultad en el alcance de los desempeños. Evidencias tales como compromisos en el anecdótico, actas y compromisos ante las comisiones y áreas. Es importante realizar el análisis por estudiante y por área, recordemos que el informe final de año se entregará por área, así mismo el sistema de evaluación contempla la valoración del área y no de la asignatura, pero es importante revisar igualmente los desempeños de las asignaturas por la importancia que representan cada una de ellas. Este análisis permitirá realizar las recomendaciones que se requieren para los estudiantes, acudientes y docentes. Se recomienda tener en cuenta el consolidado de los grupos hasta el periodo, que nos permite visualizar el acumulado de sus notas y de allí hacer los respectivos cálculos de las notas que necesitan sacar por el tercer y cuarto periodo, ya que hay estudiantes que en este tiempo ya que su acumulado es muy bajo y presentan riesgo de reprobar áreas que la pueden llevar a repetir el año, por no tener presente que tanto necesitan en notas para el tercer periodo (vale 20%) y cuarto periodo (vale 40%). Es importante como comisión recomendarle a los docentes que se esgüen a sus estudiantes el proceso de como calcular la nota que necesita para el tercer y cuarto periodo. Dentro de las recomendaciones que esta comisión hace a los docentes debe estar la elaboración y entrega del plan de mejoramiento individual que se aplicará a los estudiantes que presentaron deficiencias en las áreas del segundo periodo. La comisión debe hacer un informe del seguimiento que hizo de los procesos que se aplicaron de recuperación de los estudiantes que presentaron deficiencias en el primer periodo. A los docentes que orientan las sesiones en nuestra jornada se les solicita entregar a cada orientador de estos grados las incidencias de los estudiantes, para los respectivos informes que se le dan a los padres de familia el día de la reunión y de igual manera se les solicita a la comisión de grado decimo y once implementar estrategias para mejorar la asistencia en las asesorías. Remite al comité de apoyo integral, nombrado por el consejo académico, aquellos estudiantes que presentan deficiencias en cuatro o más áreas, con el soporte del proceso que hizo la comisión y el docente del área o asignatura. Resaltar a los estudiantes con rendimientos altos y superiores en todas las áreas, para hacerle llegar la nota de felicitación extensiva a sus acudientes. Resaltar el estudiante excelente del grupo para hacer el cuadro de honor. Diligenciar la respectiva acta (incl) de esta reunión con todos los aspectos contemplados para su ejecución, acompañada de las firmas. Importante la firma del padre de familia que valide esta acta para su validez. 	

		<p>GESTION ACADEMICA</p> <p>ACTA COMISION DE EVALUACION Y PROMOCION</p>	<p>Código:</p> <p>Versión: 01</p> <p>Fecha:</p> <p>Página 2 de 3</p>
N°	CONCLUSIONES		
1	<p>ASISTENCIA: se contó con todos los directores de grupo, con la docente Luz Betty Ossa C. y la representante de los padres de familia.</p>		
2	<p>Se revisaron los consolidados de cada uno de los grupos. Todos los consolidados están completos y no hubo necesidad de solicitar a ningún docente colocar notas faltantes.</p>		
3	<p>Al revisar las actas de Evaluación y Promoción con los reportes entregados por los docentes en sus diferentes asignaturas se pudo verificar que se encuentran en su mayoría completos y correctamente diligenciados. Se aclara que los estudiantes que no firmaron fue porque no asistieron el día 6 de junio que se realizó la dirección de grupo para dar la información y recopilar las firmas.</p>		
<p>REALIZACIÓN DE LA ESTADISTICA DE CADA GRUPO Y ANALISIS RESPECTIVOS:</p>			
<p>Analizando los consolidados académicos del Segundo Periodo de cada grupo, se deduce lo siguiente:</p> <p>El grado SEXTO A sigue presentando un rendimiento académico ALTO, pero se nota que en este período algunos estudiantes presentaron dificultades en varias áreas, lo que llevó a que el promedio del grupo bajara un poco. Esta situación se debió a que las condiciones familiares de estos niños los han afectado y por esta razón han desmejorado. En general los niños de este grupo son responsables, son muy positivos ante las actividades de la clase, son respetuosos y acatan las sugerencias que se les hacen.</p> <p>El grado SEXTO B ha desmejorado con respecto al primer periodo. Se detecta que el promedio académico ha bajado y que muchos jóvenes no presentan un verdadero compromiso con las actividades académicas. Se nota también que hay mucha inasistencia, al igual que mucha indisciplina. La falta de responsabilidad y de no acompañamiento de sus padres hace que las falencias sean mucho más deletables. Se han retirado estudiantes que venían presentando grandes problemas de disciplina, pero aún así no se nota mucho que el grupo haya mejorado en este aspecto.</p> <p>El grado SEXTO C no mejora tampoco. La situación académica y disciplinaria se acrecienta mucho más, esto debido a que el grupo cuenta con estudiantes que ejercen una influencia muy negativa sobre los demás, ya que no dejan que las clases se desarrollen normalmente y siempre sea muy difícil controlar la disciplina. Al igual algunos estudiantes solo asisten una o dos veces por semana. A través del director de grupo se han hecho los informes y procesos respectivos, se han citado los padres de familia, pero no hay acompañamiento de los padres o acudientes.</p> <p>El grado SEXTO D al igual que el grado SEXTO C, presenta grandes falencias académicas y disciplinarias. En este grupo la indisciplina es mucho mayor, se cuenta con estudiantes demasiado indisciplinados que interrumpen con el normal desarrollo de las clases. Se han hecho los informes respectivos, se han citado acudientes, pero no se da ninguna mejora. En el grupo también se cuenta con varios estudiantes con N.E.E y jóvenes con bastante inasistencia. Se detecta también mucha irresponsabilidad, falta de compromiso y poco acompañamiento de los padres o acudientes. Los estudiantes de este grupo presentan muchas deficiencias en lecto-escritura y es tan grave la situación que hay niños que no saben escribir o lo hacen muy mal y tampoco leen o comprenden la lectura. Esto conlleva a que no tengan bases suficientes para responder por sus actividades académicas.</p>			

		<p>GESTION ACADEMICA</p> <p>ACTA COMISION DE EVALUACION Y PROMOCION</p>	<p>Código:</p> <p>Versión: 01</p> <p>Fecha:</p> <p>Página 3 de 3</p>
N°	CONCLUSIONES		
5	<p>Analizando el consolidado de promedios académicos de los grados sexto, se encuentra que los tres mejores de cada grupo son:</p> <p>SEXTO A: LAURA DANIELA VEGA HERRERA, GABRIELA LOAIZA ARCOS, EVELIN DAHIANA ESCOBAR ZAPATA.</p> <p>SEXTO B: DAVID SANCHEZ GOMEZ, KARLA CASTRILLON TOBON, EMILIANO HERRERA NARVAEZ.</p> <p>SEXTO C: KEVIN ANDRES GUERRERO BLANDON, ISABELLA ORDOÑEZ NIETO, MAHIA MILLENS MENDEZ AGUILAR.</p> <p>SEXTO D: BRIAN ANDRES MESA OBANDO, LICETH FAISURY TUSARMALONDOÑO, Jonaingrid Granadillo Mujica.</p>		
OBSERVACIONES:			
6	<p>Con las cancelaciones que se han dado de estudiantes, se solicita que se equilibren los grupos y que los estudiantes que lleguen nuevos sean ubicados en el grado que tenga menos población.</p>		
SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES			
7	<ul style="list-style-type: none"> Se infiere después de los análisis estadísticos que en los grados sexto las asignaturas con mayor dificultad son: Ciencias Naturales, Español, Ciencias Sociales Los grados SEXTO C y SEXTO D presenta mayor grado de dificultades en comportamiento social, esto debido a la falta de apropiación de los valores de respeto, compromiso, responsabilidad y falta de acompañamiento de los padres, al igual la permisibilidad de la institución y sus hogares Se enviará carta a los docentes que orientan las diferentes áreas y/o asignaturas para que presenten los planes de mejoramiento respectivos del SEGUNDO PERIODO En la reunión de padres de familia se buscará firmar los compromisos respectivos para que los estudiantes desarrollen los planes de mejoramiento y poder reforzar los desempeños no alcanzados. Los estudiantes que presentan mayores dificultades en rendimiento académico y disciplinario serán remitidos al Comité de Apoyo Integral y al Comité de Convivencia Escolar, ya que el periodo pasado fueron remitidos a la orientación escolar y a pesar de los procesos realizados por la orientadora, no se evidencia ninguna mejora. <p>Los estudiantes que presentan mayores falencias académicas por lo regular deben su bajo rendimiento académico a:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Poco compromiso con las actividades que se desarrollan en clase b. No traen materiales para el trabajo, ni cuaderno para toma de apuntes 		


		<p>GESTION ACADEMICA</p> <p>ACTA COMISION DE EVALUACION Y PROMOCION</p>	<p>Código:</p> <p>Versión: 01</p> <p>Fecha:</p> <p>Página 4 de 3</p>
N°	CONCLUSIONES		
5	<ul style="list-style-type: none"> c. Faltan al colegio sin excusa justificada o aún con excusa, pero no se colocan al día en las actividades que dejan de hacer. d. Poco acompañamiento de los padres de familia en su proceso educativo. e. Poca adaptabilidad a su entorno, pocas relaciones interpersonales, agresividad, indisciplina reiterada, falta de atención y distracción en otras actividades. f. Algunos con necesidades educativas especiales. <p>Se remitirá a los siguientes estudiantes al Comité de apoyo Integral, con copia a la rectoría, con el fin de que se lleve a cabo un análisis de la situación que se viene presentando con dichos jóvenes, ya que solo vienen al colegio a hacer indisciplina, a molestar, no trabajar, calentar puesto y no tienen ningún compromiso con la institución y con su estudio. Son ellos:</p>		
8	ELABORACIÓN DEL ACTA.		
9	FINALIZACIÓN		
<p>SUSCRIBEN EL ACTA</p>			

Ilustración 5 Acta de Compromiso. Comité de Evaluación y Promoción.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MERCADOTECNIA MARÍA INMACULADA COMISION DE EVALUACION Y PROMOCION QUIMBAYA - QUINDIO 2014	Versión: 01
	Acta de Compromiso	Fecha: 29/10/2013 Página 2 de 2

<p>Los docentes en donde se presentan mayores falencias, deberán realizar el plan de mejoramiento respectivo del período que culmina. Se aclara y por información de los docentes que los planes de mejoramiento que se le entregaron a los estudiantes en el período pasado, no fueron realizados si no por el 10%.</p>
<p>Elaborado por los orientadores de grupo VANESSA AGUDELO QUICENO, MARIA ALEYDA GONZALEZ MORENO, ALFREDO SOLANO OSPINA, VICTOR ALONSO RODRIGUEZ HERRERA, LUZ BETTY OSSA CEBALLOS (DOCENTE DE APOYO A LA COMISION DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN GRADO SEXTO) y ZULLY BERENA MINTERO, REPRESENTANTE PADRES DE FAMILIA.</p>

 VANESSA AGUDELO QUICENO Orientadora grado SEXTO A	 MARIA ALEYDA GONZALEZ MORENO Orientadora grado SEXTO B
 ALFREDO SOLANO OSPINA Orientador grado SEXTO C	 VICTOR ALONSO RODRIGUEZ HERRERA Orientador grado SEXTO D

Ilustración 6 Solicitud. Plan de mejoramiento. Comisión de Evaluación y Promoción.

Quimbaya, junio 10 de 2019

Compañero
DOCENTE GRADO SEXTO
INSTITUCION EDUCATIVA DE MERCADOTECNIA MARIA INMACULADA
 E. S. M.

Cordial saludo.

Como ya sabemos y comprendemos todos los docentes de la institución realizamos actividades que benefician el rendimiento académico de los estudiantes, entre ellos: actividades de recuperación, planes de mejoramiento, compromisos, etc., pero aun así algunos estudiantes no responden a estas actividades por más que se trate de hacerlo.

Como integrantes de la Comisión de Evaluación y Promoción de los grados SEXTO, les solicitamos muy comedidamente seguir desarrollando las actividades que sean pertinentes con los estudiantes, con el fin de que éstos puedan alcanzar los desempeños en su respectiva asignatura, para lo cual puede contar con nuestra colaboración en lo pertinente a citación de padres de familia para firma de compromisos y también como directoras para dialogar con los estudiantes y concientizarlos de la necesidad de mejorar.

Solicitamos también hacernos llegar los planes de mejoramiento desarrollados para anexarlos a la carpeta de la Comisión.

Por la atención prestada damos nuestros agradecimientos.

Atentamente,

Vanessa Agudelo Q.
VANESA AGUDELO Q.
 Orientadora grado 6A

Maria Aleyda Gonzalez Moreno
MARIA ALEYDA GONZALEZ MORENO
 Orientadora grado 6B

Alfredo Solano O.
ALFREDO SOLANO O.
 Orientador grado 6C

Victor Alonso Rodriguez H.
VICTOR ALONSO RODRIGUEZ H.
 Orientador grado 6D

Zully Berena Montero
ZULLY BERENA MONTERO
 Representante padres de familia

*Recibido:
 ALFREDO SOLANO*

*Recibido:
 ALFREDO SOLANO*


*Recibido:
 ALFREDO SOLANO*

Quimbaya, junio 10 de 2019

Ilustración 7 Remisión. Comité de Convivencia.

<p>Quimbaya, junio 10 de 2029</p>	<p> INSTITUCION EDUCATIVA DE MERCADOTECNIA MARIA INMACULADA Recibe <u>Juliano 412</u> Fecha día <u>11</u> mes <u>06</u> año <u>19</u> Quimbaya, Quindío <u>3:00 pm</u> </p>
<p>Señores</p>	
<p>COMITE DE CONVIVENCIA ESCOLAR INSTITUCION EDUCATIVA DE MERCADOTECNIA MARIA INMACULADA E. S. M.</p>	
<p>Cordial saludo.</p>	
<p>Por medio de la presente solicitamos muy comedidamente revisar los casos de los estudiantes que a continuación relacionamos y que vienen presentando dificultades disciplinarias. Con su actitud vulneran el derecho a la educación que tienen los demás compañeros de grupo y el de los docentes de poder dar unas clases normales y que redunden en beneficio de los educandos.</p>	
<p>Los estudiantes en mención, solo asisten al colegio a molestar, interrumpir las clases, manejar un vocabulario soez, son irresponsables, demasiado indisciplinados, no dejan dictar clase, todo el tiempo están desconcentrados y realizando otras actividades diferentes a las indicadas por los docentes. Cuando se les llama la atención responden con grosería, falta de respeto y nunca hacen caso de las sugerencias que se les hacen. Prácticamente estos estudiantes sólo asisten al colegio a "calentar puesto". Su rendimiento académico es muy regular en algunos y muy deficiente en otros.</p>	
<p>Los docentes que dictan clase en los grados sextos han realizado los informes respectivos a través de las carpetas de observaciones individuales, como también con correspondencia dirigida a los directores de grupo y/o informes de tipo personal.</p>	

Ilustración 8 Estadística de rendimiento académico.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MERCADOTECNIA MARÍA INMACULADA						Versión: 01			
	COMISION DE EVALUACION Y PROMOCION QUIMBAYA - QUINDIO 2017									
	Estadística Del Rendimiento Académico						Fecha: 14/04/2014			
						Página 1 de 1				


La siguiente tabla relaciona los porcentajes de estudiantes de los grados: 6A, 6B, 6C y 6D que presentan 0, 1, 2, 3, 4 o más áreas perdidas en el **SEGUNDO PERIODO**, los mejores estudiantes de cada grupo y las acciones mejoradoras para el año 2019.

GRADO	NUMERO DE AREAS PERDIDAS										TOTAL
	0		1		2		3		4 o mas		
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	
SEXTO A	31	88.57	1	2.85	1	2.85	2	5.71	0	0%	35
SEXTO B	18	58.06	6	19.35	3	9.67	0	0%	4	12.90	31
SEXTO C	14	50	4	14.28	3	10.71	1	3.57	6	21.42	28
SEXTO D	15	46.87	5	15.62	4	12.5	5	15.62	3	9.37	32
TOTAL											

MEJORES ESTUDIANTES	SEXTO A: LAURA DANIELA VEGA HERRERA, GABRIELA LOAIZA ARCOS, EVELIN DAHIANA ESCOBAR ZAPATA.
	SEXTO B: DAVID SANCHEZ GOMEZ, KARLA CASTRILLON TOBON, EMILIANO HERRERA NARVAEZ.
	SEXTO C: KEVIN ANDRES GUERRERO BLANDON, ISABELLA ORDOÑEZ NIETO, MAHIA MILLENS MENDEZ AGUILAR.
	SEXTO D: BRIAN ANDRES MESA OBANDO, LICETH FAISURY TUSARMALONDOÑO, GRANADILLO MUJICA JONAINGRID

ACCIONES MEJORADORAS	<p>Se sugiere como siempre, prácticamente exigir a los padres de familia a que se preocupen más por sus hijos, que se acerquen al colegio a hacerles el seguimiento respectivo y en lo posible si no asisten a los llamados y citaciones que se les hacen, enviar la información respectiva a la Comisaría de familia.</p>
	<p>Como muchos estudiantes siguen presentando inasistencia sin justificación, continuar haciéndoles el seguimiento, ya que esta situación sigue generando falta de compromiso con las actividades escolares y por ende grandes falencias académicas. Esta situación de inasistencia es la que hace que algunos estudiantes presenten más de 4 áreas perdidas, ya que se da el caso de que algunos jóvenes solo asistan 1 o 2 veces en la semana y que hay asignaturas que solo se ven una sola vez en la semana.</p>
	<p>La situación de comportamiento social sigue igual, sobre todo con los estudiantes que fueron recibidos con matrícula condicional, ya que no han asumido un compromiso verdadero y su situación todos los días se evidencia más difícil, a pesar de los informes que generan los docentes. Se considera que hay casos que deben ser remitidos al Comité de Convivencia Escolar para tomar las medidas respectivas. Se nota que estos estudiantes son los que desestabilizan los grupos y dilatan el normal desarrollo de las actividades académicas y de convivencia. Como consecuencia de lo anterior, muchos estudiantes han optado por cambiarse de grupo.</p>

Ilustración 9 Acta. Comisión de Evaluación y Promoción. Conclusiones.

	GESTION ACADEMICA	Código:
	ACTA COMISION DE EVALUACION Y PROMOCION	Versión: 01 Fecha:
		Página 3 de 3

Nº	CONCLUSIONES
5	<p>Analizando el consolidado de promedios académicos de los grados sexto, se encuentra que los tres mejores de cada grupo son:</p> <p>SEXTO A: LAURA DANIELA VEGA HERRERA, GABRIELA LOAIZA ARCOS, EVELIN DAHIANA ESCOBAR ZAPATA.</p> <p>SEXTO B: DAVID SANCHEZ GOMEZ, KARLA CASTRILLON TOBON, EMILIANO HERRERA NARVAEZ.</p> <p>SEXTO C: KEVIN ANDRES GUERRERO BLANDON, ISABELLA ORDOÑEZ NIETO, MAHIA MILLENS MENDEZ AGUILAR.</p> <p>SEXTO D: BRIAN ANDRES MESA OBANDO, LICETH FAISURY TUSARMALONDOÑO, Jonaingrid Granadillo Mujica.</p>
6	<p>OBSERVACIONES:</p> <p>Con las cancelaciones que se han dado de estudiantes, se solicita que se equilibren los grupos y que los estudiantes que lleguen nuevos sean ubicados en el grado que tenga menos población.</p>
7	<p>SUFERENCIAS Y RECOMENDACIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se infiere después de los análisis estadísticos que en los grados sexto las asignaturas con mayor dificultad son: Ciencias Naturales, Español, Ciencias Sociales ➤ Los grados SEXTO C y SEXTO D presenta mayor grado de dificultades en comportamiento social, esto debido a la falta de apropiación de los valores de respeto, compromiso, responsabilidad y falta de acompañamiento de los padres, al igual la permisibilidad de la institución y sus hogares ➤ Se enviará carta a los docentes que orientan las diferentes áreas y/o asignaturas para que presenten los planes de mejoramiento respectivos del SEGUNDO PERIODO ➤ En la reunión de padres de familia se buscará firmar los compromisos respectivos para que los estudiantes desarrollen los planes de mejoramiento y poder reforzar los desempeños no alcanzados. ➤ Los estudiantes que presentan mayores dificultades en rendimiento académico y disciplinario serán remitidos al rector, Comité de Apoyo Integral y al Comité de Convivencia Escolar, ya que el período pasado fueron remitidos a la orientación escolar y a pesar de los procesos realizados por la orientadora, no se evidencia ninguna mejora. <p>Los estudiantes que presentan mayores falencias académicas por lo regular deben su bajo rendimiento académico a:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Poco compromiso con las actividades que se desarrollan en clase b. No traen materiales para el trabajo, ni cuaderno para toma de apuntes

4.3.3 Anecdotalario

El anecdotalario es un instrumento de caracterización de los estudiantes, manejado a nivel institucional. En él se registra información durante el año lectivo correspondiente a los desempeños actitudinal, procedimental y cognitivo de los estudiantes.


La caracterización actitudinal, que es básicamente cualitativa, incluyen aspectos del núcleo y entorno familiar, de la edad, relaciones sociales, cumplimiento de normas institucionales, entre otros aspectos relacionados.

A nivel comportamental se registra el cumplimiento de normas institucionales (relacionadas igualmente como aspectos actitudinales); cumplimiento, responsabilidades; participación en actividades de la institución.

Referente a los aspectos cognitivos, se registra el desempeño académico del estudiante; sus individualidades de aprendizaje; las estrategias pedagógicas orientadas por el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables), y por consiguiente si se han hecho adaptaciones curriculares.

A continuación se muestran algunos ejemplos de estas actividades plasmadas en el anecdotalario:

Ilustración 10 Observador Escolar. Caracterización General

	GESTIÓN ACADÉMICA	Código: F-DI-FC-001
	ORIENTACIÓN ESCOLAR OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE	Revisión: 29-02-2012 Versión: 001 Página 6 de 3

FECHA	INFORME DESCRIPTIVO Y SEGUIMIENTO DE PROCESOS
	<p>Gorkan es un joven de 12 años, con un buen núcleo familiar, es cariñoso, solidario y muy sociable, hemos presentado dificultades a nivel de disciplina porque habla mucho en las clases y se dispersa con facilidad; a nivel académico tiene un promedio de 4.0% con mucha capacidad de mejorar y ocupar los primeros puestos</p> <p style="text-align: right;">Martina Leticia Nieto</p>

Ilustración 11 Observador Escolar. Desempeño Académico.

FECHA	INFORME DESCRIPTIVO Y SEGUIMIENTO DE PROCESOS
	Informe General año 2019 → Grado Sexto A Primer periodo
Abril/2019	Esteban en el primer periodo tuvo un desempeño académico bueno, vamos en compromiso a ser mejores el periodo siguiente. es un joven caballeroso y respetuoso dentro y fuera del aula. Vanessa Aguado I. * Directora de Grupo * Orientadora Mariana Libera Nieto * Alumno * Estudiante Esteban Heras * Alumno * Orientador
	II Periodo
Junio/2019	Esteban tuvo un desempeño bajo en el área de español, artística y matemáticas, a nivel comportamental tra temas difíciles por que se distrae con facilidad en clase, muy recoberto y conversador. Vanessa Aguado I. * Orientadora Mariana Libera * Alumno * Alumno Esteban Heras * Alumno * Orientador

OBSERVACION: En la descripción del caso y los compromisos y/o seguimientos deben aparecer las firmas.


Ilustración 12 Anecdótico. Desempeños.

FECHA	INFORME DESCRIPTIVO Y SEGUIMIENTO DE PROCESOS
	los logros propuestos con referencia a los estándares básicos y al P.E.T. es promovida al grado SEXTO. ¡Felicitaciones! Mariana Libera Nieto * Directora de grado * Orientadora María Alejandra * Alumno * Alumno Evelyn Patricia * Alumno * Alumno
28 NOV 2018	En la presente fecha se hace cierre oficial del observador del estudiante para este año lectivo 2018 en constancia Firma: Mariana Libera Nieto * Directora de grado
	Informe General año 2018 - Grado Sexto A Primer Periodo
Abril/2018	Evelyn su desempeño académico fue muy bueno, ocupa el puesto número 6, es una joven callada, responsable y respetuosa. Vanessa Aguado I. * Directora de Grupo * Orientadora Mariana Libera Nieto * Alumno * Alumno Evelyn Patricia * Alumno * Alumno


OBSERVACION: En la descripción del caso y los compromisos y/o seguimientos deben aparecer las firmas.

FECHA	INFORME DESCRIPTIVO Y SEGUIMIENTO DE PROCESOS
	Evelyn es una joven de 11 años, con buen acompañamiento familiar, a nivel comportamental es una joven introvertida, poco sociable y se le dificulta relacionarse con sus compañeros, académicamente tiene un promedio de 4.8% con desempeño alto en todas las áreas; es puntual y respetuosa. Mariana Patricia Heras

Ilustración 13 Anecdotario. Desempeño Académico y Comportamental.

	GESTIÓN ACADÉMICA	Código: F-DI-FC-001
	ORIENTACIÓN ESCOLAR OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE	Revisión: 29-02-2012 Versión: 001
Página 6 de 1		

FECHA	INFORME DESCRIPTIVO Y SEGUIMIENTO DE PROCESOS
	<p>Se ha presentado dificultades por parte que irrespetada a los compañeros de forma verbal. Se le ha llamado la atención en varias ocasiones evidenciando muchos altibajos en la conducta respecto a que es una joven solidaria y colaborativa.</p> <p>Vanesa Ayudelo & Jessica Costño Orientadoras de Grupo & Asesante</p>


	GESTIÓN ACADÉMICA	Código: F-DI-FC-001
	ORIENTACIÓN ESCOLAR OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE	Revisión: 29-02-2012 Versión: 001
Página 6 de 1		

INFORME DESCRIPTIVO Y SEGUIMIENTO DE PROCESOS
<p>Maria Jose Costano es una joven de 13 años, vive con su mamá, hermanos y abuela, tiene buen acompañamiento por parte de su mamá, a presentado dificultades con su comportamiento social, ya que es irrespetuosa con sus compañeros, usa malas palabras y se presenta en ocasiones un poco conflictiva, ha disminuido su rendimiento académico con el área de matemáticas perdidas y promedio general de 35%. Es carismática y muy amistosa.</p> <p>Jessica Costño.</p>

4.3.4 Taller. Pensamiento Crítico

Durante el transcurso del año escolar se aplican talleres a los estudiantes de interpretación de lectura, a través de los cuales se fomentan las habilidades propias del pensamiento crítico. Los resultados son socializados a nivel grupal, se analizan las dificultades y las fortalezas. Inicialmente se les dificultó el análisis a los estudiantes, pero a medida que se realizaron otros, se fueron superando las dificultades.

Para la evaluación de los talleres se utilizaron rúbricas, las que permitieron analizar con más detalle y objetividad los desempeños alcanzados. Un ejemplo de este tipo de taller es el siguiente:

<p>TALLER 1 CIENCIAS SOCIALES GRADO SEXTO A</p>	<p>SON CAPACES DE LOGRAR TODO LO QUE SE PROPONGAN</p> 
<p>NOMBRE: _____</p>	
<p>Lee atentamente el siguiente texto y responde las preguntas: “Durante los años 90 la crisis institucional del país estaba dada por la infiltración del narcotráfico en la administración pública y muertes selectivas de líderes políticos como Luis Carlos Galán. Con el gobierno de Cesar Gaviria se suscribió el primer acuerdo político sobre la Asamblea Nacional Constituyente dando paso a la nueva constitución vigente en la actualidad. En economía, se dio impulso a la apertura con el fin de abrir la economía nacional frente a la internacional”.</p>	
<p>1. la intención principal de este texto es:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>2. La pregunta clave que el texto trata de contestar es:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>3. La información más importante en este texto es:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>4. Las conclusiones de este texto son:</p> <p>a. _____</p> <p>b. _____</p>	

TALLER 2 CIENCIAS SOCIALES
GRADO SEXTO A

**SUEÑEN EN GRANDE, QUE
EL CIELO ES EL LÍMITE** 😊

NOMBRE: _____

Lee atentamente el siguiente texto y responde las preguntas:

“El 6 de noviembre de 1885, a las 11:40 de la mañana, el M-19 ocupa por la fuerza las instalaciones del palacio de justicia, con un comando de unas 30 personas. Los magistrados de la corte suprema de justicia son tomados rehenes; el gobierno decide no negociar con los guerrilleros y ordena a las tropas retomar el palacio a cualquier costo. El saldo de víctimas fue de 95 muertos, entre magistrados, guerrilleros y militares, así como particulares que se encontraban de visita en el palacio. El hecho pone punto final al proceso de paz y se suspenden todas las negociaciones”.

1. Las ideas claves que se necesitan entender en este texto son

a. _____

b. _____

2. La hipótesis de la que parte el autor para escribir el texto es:

3. Las consecuencias que tuvo este suceso en nuestra sociedad son:

a. _____

b. _____

4. Los puntos de vista principales que se presentan en este texto son:

a. _____

b. _____

Rúbrica para evaluar el taller: Competencias Pensamiento Crítico				
Evidencia:: Talleres sobre desarrollo de pensamiento crítico en el aula	Criterios para evaluar el razonamiento:	BAJO	MEDIO	ALTO
	PROPÓSITO	Se le dificulta reconocer las intenciones que tuvo el autor para escribir el texto. <input type="checkbox"/>	Reconoce algunas de las intenciones que tuvo el autor para escribir el texto. <input type="checkbox"/>	Reconoce con exactitud las intenciones que tuvo el autor para escribir el texto. <input type="checkbox"/>
	PREGUNTA	Determina con dificultad la pregunta clave con la que el autor escribió el texto. <input type="checkbox"/>	Determina de manera confusa la pregunta clave con la que el autor escribió el texto. <input type="checkbox"/>	Determina la pregunta clave con la que el autor escribió el texto. <input type="checkbox"/>
	INFORMACIÓN	Se le dificultad definir los hechos, experiencias o datos que usa el autor para apoyar sus conclusiones. <input type="checkbox"/>	Define hechos, experiencias y datos de manera inconclusa que usa el autor para apoyar sus conclusiones. <input type="checkbox"/>	Define hechos, experiencias y datos que usa el autor para apoyar sus conclusiones. <input type="checkbox"/>
	CONCEPTOS	Reconoce las ideas del autor con poca profundidad. <input type="checkbox"/>	Reconoce las ideas del autor. <input type="checkbox"/>	Reconoce con precisión y argumentación las ideas del autor. <input type="checkbox"/>
	SUPUESTOS	Se le dificultad reconocer las consecuencias probables del suceso narrado en el texto. <input type="checkbox"/>	Reconoce las consecuencias probables del suceso narrado en el texto. <input type="checkbox"/>	Reconoce puntalmente las consecuencias probables del suceso narrado en el texto. <input type="checkbox"/>
	INFERENCIAS	Relata con poca profundidad y argumentación las conclusiones del texto. <input type="checkbox"/>	Relata las conclusiones del texto. <input type="checkbox"/>	Relata con profundidad y argumentación las conclusiones del texto <input type="checkbox"/>
	PUNTO DE VISTA	Expresa con dificultad los puntos de vista principales del texto. <input type="checkbox"/>	Expresa los puntos principales de vista del texto. <input type="checkbox"/>	Expresa los puntos de vista y perspectivas del texto de manera precisa. <input type="checkbox"/>

4.4 Análisis e interpretación de la información

A continuación se presenta el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos diseñados para tal efecto, relacionados en el numeral anterior:

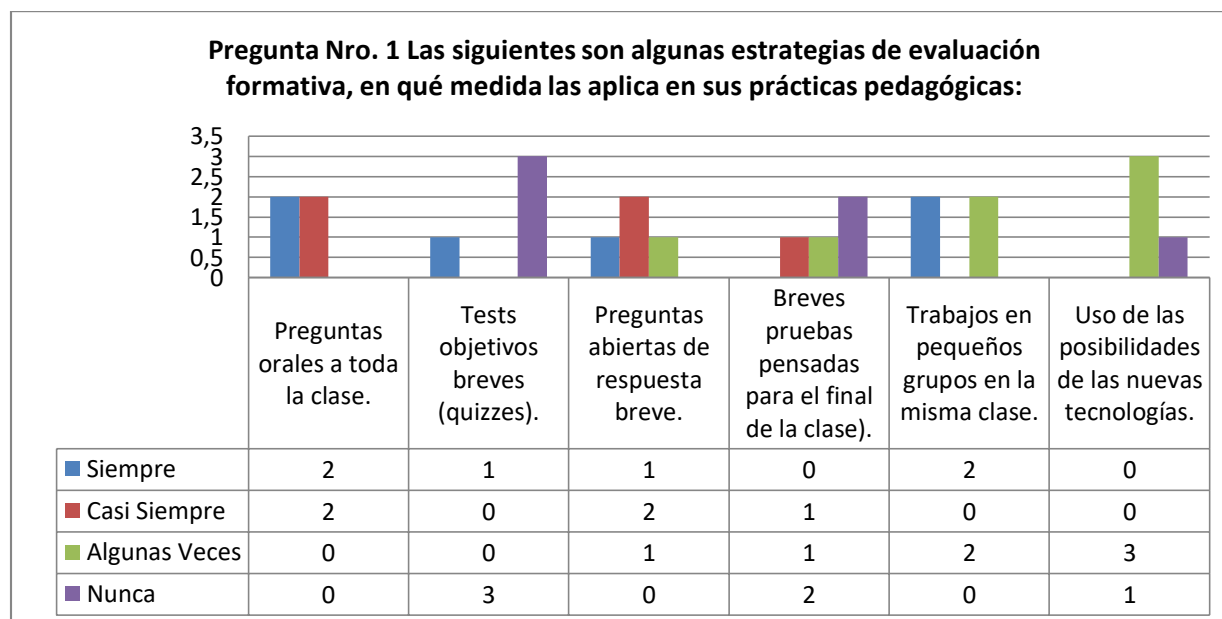
Encuestas a Docentes

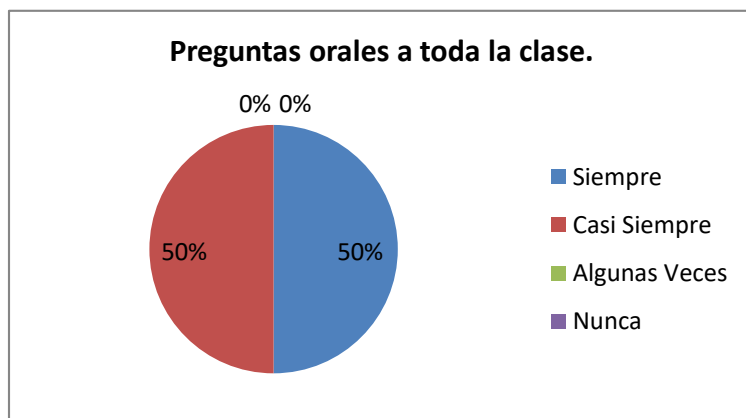
En los resultados totales de las encuestas sobre: Evaluación Formativa como herramienta educativa en el desarrollo del pensamiento crítico, tenemos que:

El tamaño de la muestra fue de 4 Docentes de la Institución Educativa Mercadotecnia del municipio de Quimbaya, Quindío.

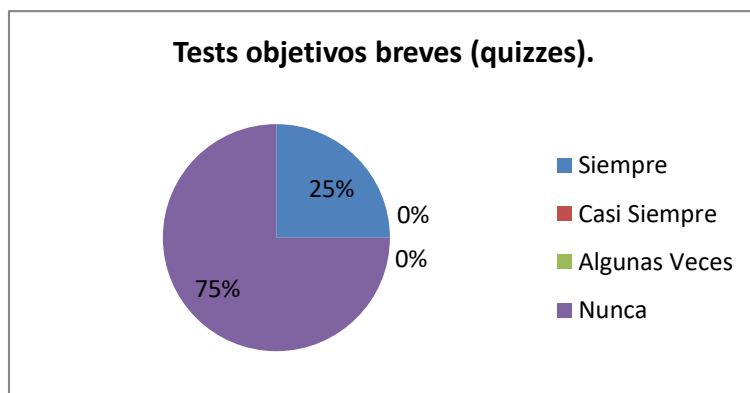
Pregunta Nro. 1 Las siguientes son algunas estrategias de evaluación formativa, en qué medida las aplica en sus prácticas pedagógicas:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Preguntas orales a toda la clase.	2	2	0	0
Tests objetivos breves (quizzes).	1	0	0	3
Preguntas abiertas de respuesta breve.	1	2	1	0
Breves pruebas pensadas para el final de la clase).	0	1	1	2
Trabajos en pequeños grupos en la misma clase.	2	0	2	0
Uso de las posibilidades de las nuevas tecnologías.	0	0	3	1

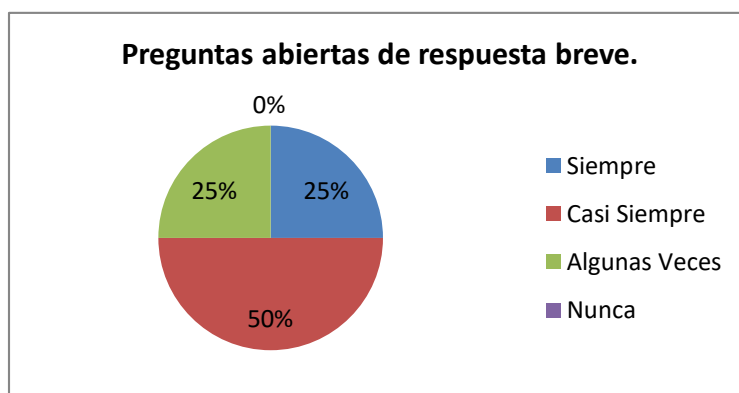




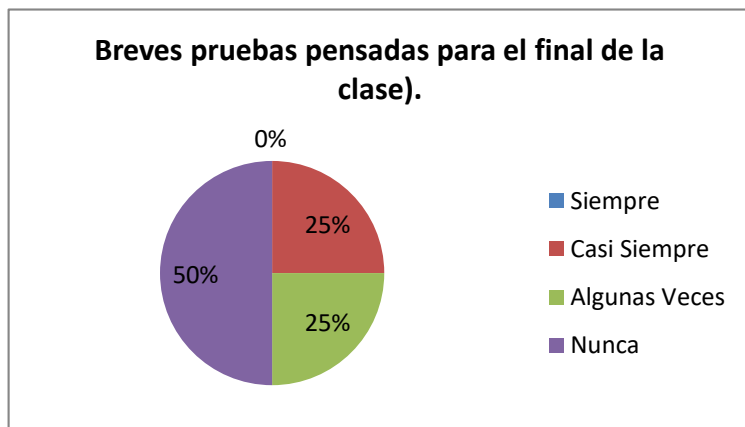
En términos de estrategias de evaluación formativa se encontró que está muy equilibrada en siempre y casi siempre, esta técnica de hacer preguntas orales a toda la clase por parte de los docentes.



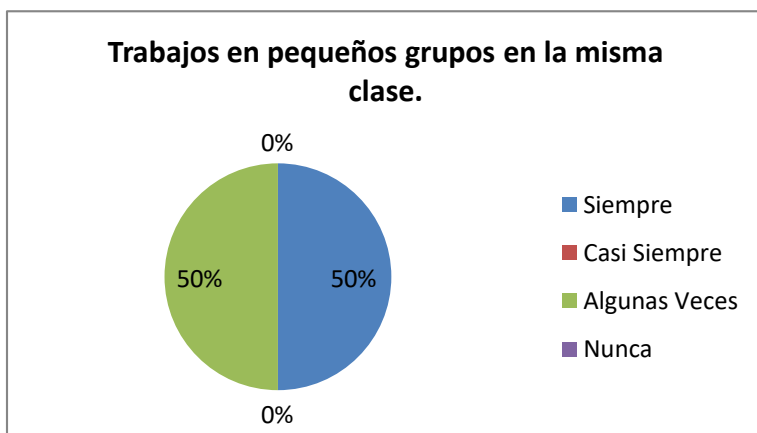
El 75% de los docentes respondieron que siempre hacen test objetivos a sus estudiantes frente a un 25% de docentes que no hacen quizzes en clases.



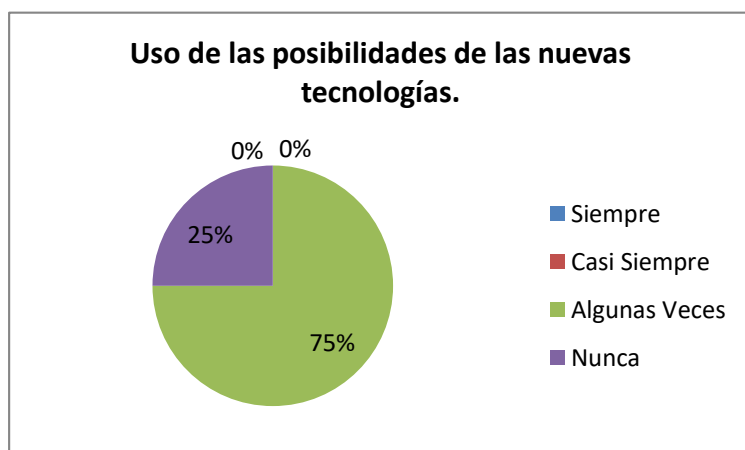
Como podemos ver en esta gráfica el 50% de los docentes respondieron: casi siempre hacen preguntas abiertas y un 25% de ellos discrepan entre algunas veces y siempre en realizar estas preguntas abiertas de respuesta breve a toda la clase.



Podemos observar que el 50% de los docentes siempre realizan al final de la clase breves pruebas a los estudiantes, el otro 50% corresponde a algunas veces y casi siempre en igualdad de proporciones.



Podemos observar que los docentes siempre y casi siempre promueven el trabajo en pequeños grupos en la misma clase en igualdad de proporciones.



El presente gráfico muestra que un 75% de los docentes algunas veces usan las nuevas tecnologías. Frente a un 25% que nunca las utilizan.

El análisis de la pregunta Nro. 1 respecto de la aplicación de algunas estrategias que se corresponden con la evaluación formativa como las preguntas orales a toda la clase, los denominados quizzes, las preguntas abiertas de respuesta breve durante y al final de la clase, los

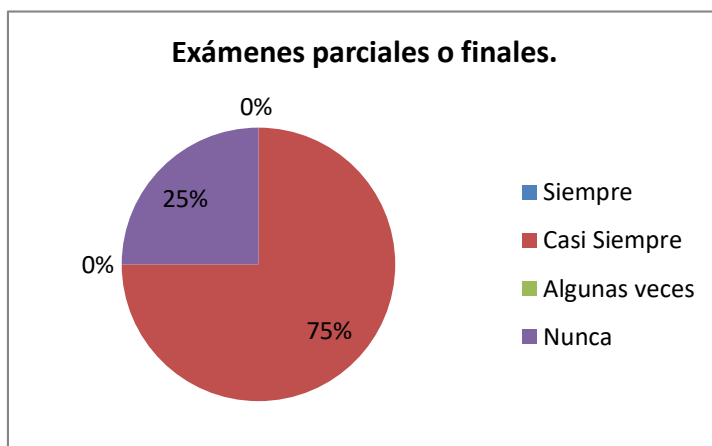
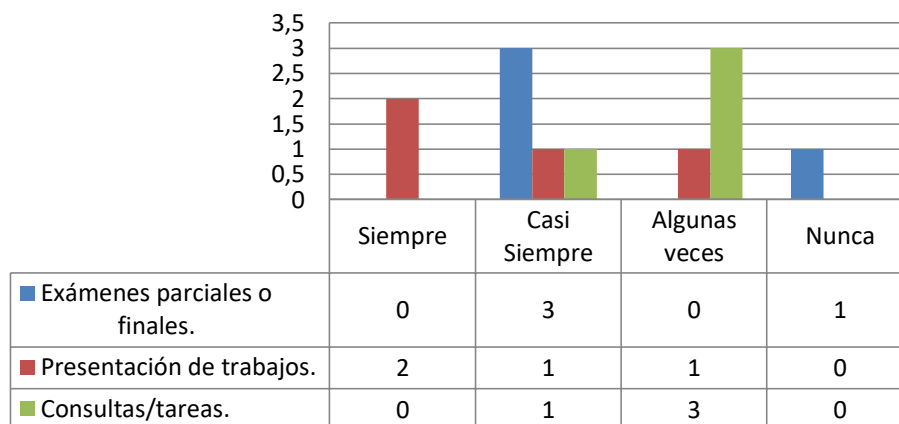
trabajos en pequeños grupos, así como el uso de las nuevas tecnologías en las prácticas pedagógicas, evidencian que los docentes no se están limitando como en otrora a las evaluaciones rígidas, que desde la educación tradicional, determinaban un resultado final orientada más a la obtención de resultados que al análisis de los desempeños de los jóvenes.

Llama la atención que los quizzes no son tan utilizados por los docentes, posibilitando en mayor medida la participación de los estudiantes en las actividades de clase. Se destaca igualmente, que aunque el uso de las nuevas hacen parte de la evaluación formativa, un 75% de los docentes dicen que algunas veces las usan, mientras que un 25% nunca lo hacen; pareciera que aún no las incluyen como debiera en su ejercicio pedagógico; pero esta situación se produce especialmente porque la Institución María Inmaculada (como en muchas otras en Colombia) aún no se ha equipado con la infraestructura tecnológica necesaria y suficiente para el desarrollo de las prácticas pedagógicas, y ese otro 25% que nunca lo hace, podría hacer parte de los docentes que temen aún incluir las tecnologías en su trabajo docente.

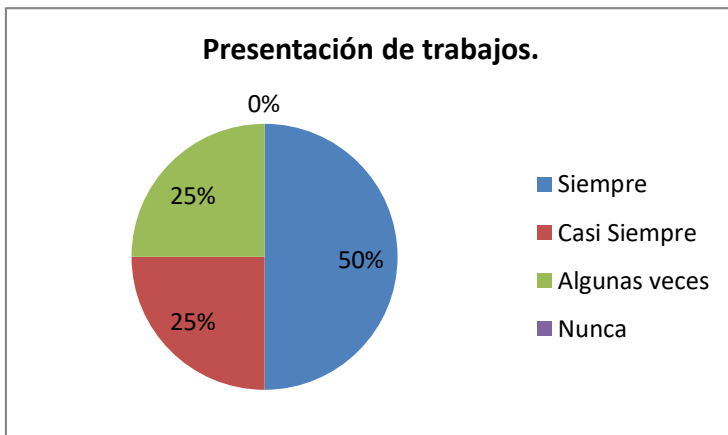
Pregunta Nro. 2 Las siguientes son algunas estrategias que se corresponden con la evaluación formal, con qué regularidad las utiliza:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Exámenes parciales o finales.	0	3	0	1
Presentación de trabajos.	2	1	1	0
Consultas/tareas.	0	1	3	0

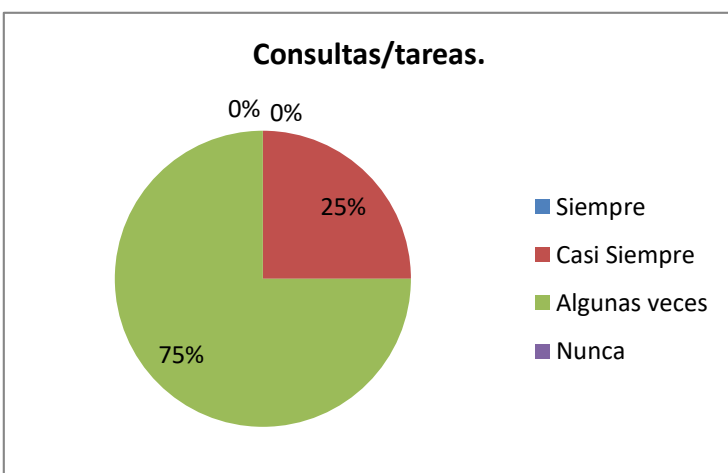
Pregunta Nro. 2 Las siguientes son algunas estrategias que se corresponden con la evaluación formal, con qué regularidad las utiliza:



El primer componente está identificado con los exámenes parciales o finales, el cual evidencia que un 75% de los docentes casi siempre hacen exámenes parciales o finales, frente al otro 25% que siempre las hacen.



El segundo componente está identificado con la presentación de trabajos, el cual evidencia que un 50% de los docentes siempre les ponen a los estudiantes a presentar trabajos escritos y un 25% debate entre algunas veces y casi siempre realizan presentación de trabajos en clase.



El tercer componente está identificado con la realización de tareas o consultas, el cual evidencia que un 75% de los docentes algunas veces dejan tareas ya que por lo regular los estudiantes no las hacen y prefieren hacerlas en clase y solo un 25% de los docentes continúan haciendo tareas y consultas para la casa.

Las respuestas obtenidas de la pregunta Nro. 2, en las que se indagó sobre las estrategias relacionadas con la evaluación formal (exámenes parciales o finales, presentación de trabajos, consultas, aplicadas igualmente en la evaluación formativa), corresponden con políticas institucionales de las evaluaciones al finalizar cada período académico, entendidas como una forma de preparar a los estudiantes para las Pruebas de Estado (PRUEBAS SABER). Esta situación es contradictoria desde las mismas políticas del MEN respecto de la evaluación formativa, a la que se le han incluido la presentación de las pruebas externas estandarizadas; estas exigencias obedecen igualmente a lineamientos educativos internacionales como el acceso

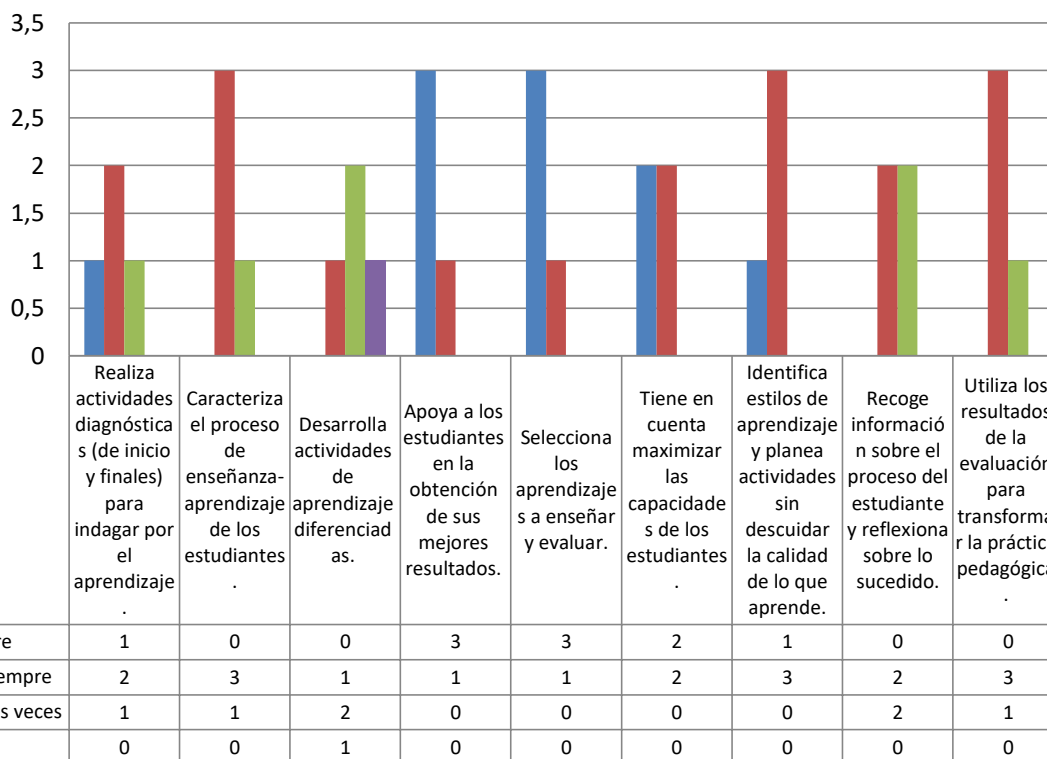
a las pruebas PISA, SERCE, TIMSS, que de una u otra forma miden desempeños de los estudiantes aunque en mayor medida de forma sumativa.

Las tareas son también tenidas en cuenta en este tipo de evaluaciones (formal y formativa), sin embargo el MEN plantea que estas no necesariamente implican una valoración. Las tareas son importantes como deber escolar puesto que orientan la consulta y complemento de los temas trabajados en clase, las que influyen en el buen manejo y discernimiento de las fuentes de información.

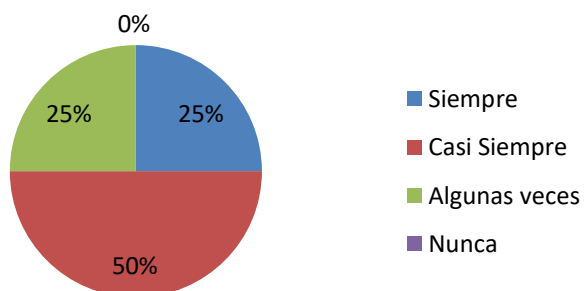
Pregunta Nro. 3 Siguiendo la Evaluación Formativa, al planear y desarrollar sus actividades pedagógico-didácticas usted:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Realiza actividades diagnósticas (de inicio y finales) para indagar por el aprendizaje.	1	2	1	0
Caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.	0	3	1	0
Desarrolla actividades de aprendizaje diferenciadas.	0	1	2	1
Apoya a los estudiantes en la obtención de sus mejores resultados.	3	1	0	0
Selecciona los aprendizajes a enseñar y evaluar.	3	1	0	0
Tiene en cuenta maximizar las capacidades de los estudiantes.	2	2	0	0
Identifica estilos de aprendizaje y planea actividades sin descuidar la calidad de lo que aprende.	1	3	0	0
Recoge información sobre el proceso del estudiante y reflexiona sobre lo sucedido.	0	2	2	0
Utiliza los resultados de la evaluación para transformar la práctica pedagógica.	0	3	1	0

Pregunta Nro. 3 Siguiendo la Evaluación Formativa, al planear y desarrollar sus actividades pedagógico-didácticas usted:

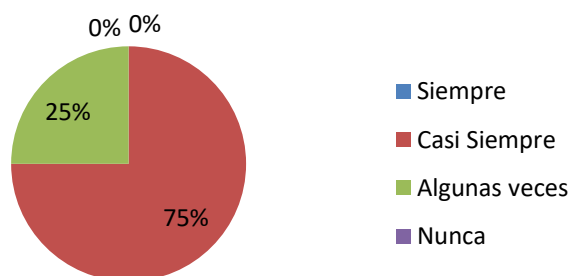


Realiza actividades diagnósticas (de inicio y finales) para indagar por el aprendizaje.



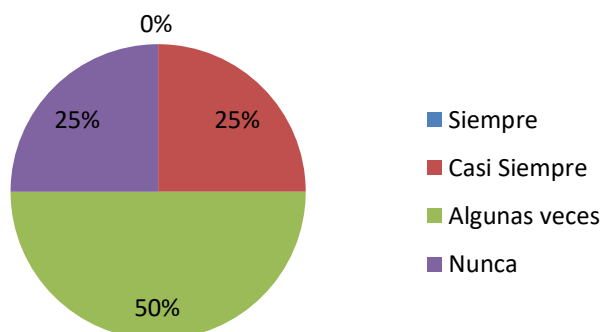
El presente gráfico muestra que un 50% de los docentes realizan actividades diagnósticas (de inicio y final) para indagar por el aprendizaje, frente a un 25% que casi siempre o siempre realizan actividades en clases.

Caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.



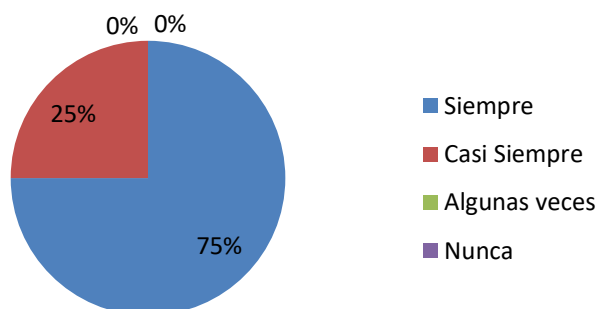
Del 100% de los docentes encuestados, respondieron un 75% que caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y el 25% algunas veces hacen caracterizaciones a los estudiantes en el proceso de enseñanza.

Desarrolla actividades de aprendizaje diferenciadas.

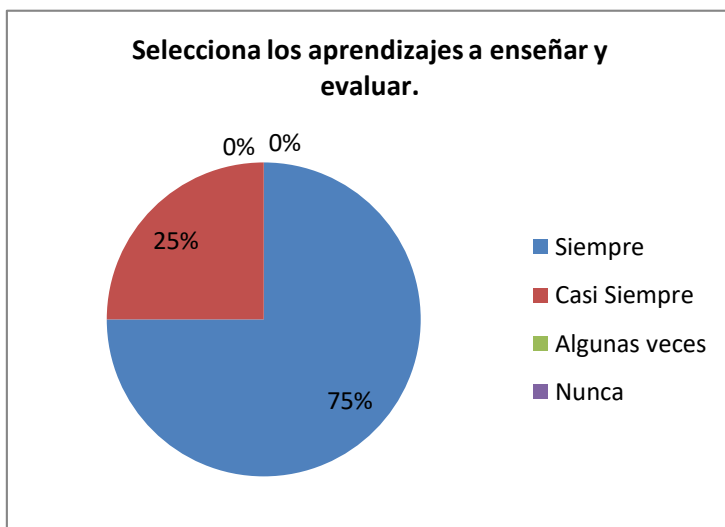


Estos porcentajes nos muestran que el 50% de los docentes encuestados algunas veces desarrollan actividades de aprendizaje diferenciadas, frente al otro 50% que lo hacen en igual proporción casi siempre (25%), o siempre (25%). Lo que indica que de una u otra forma lo hacen.

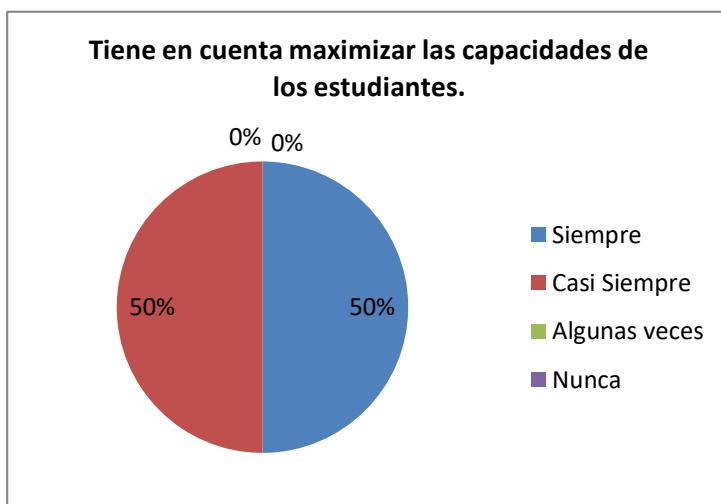
Apoya a los estudiantes en la obtención de sus mejores resultados.



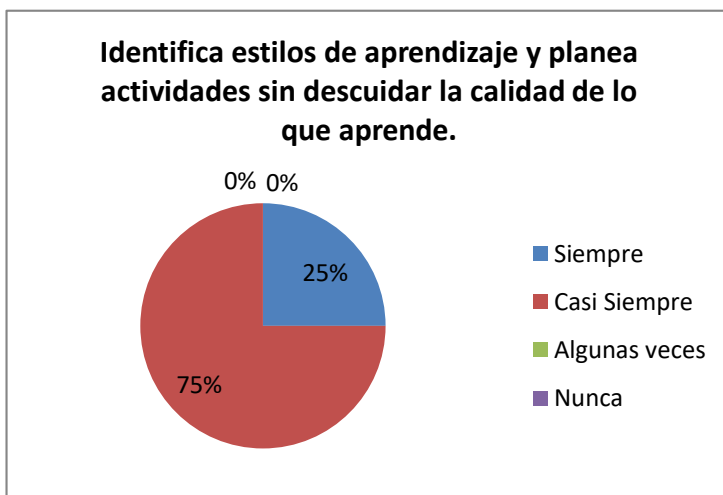
Se puede observar en esta gráfica que los docentes encuestados apoyan a los estudiantes en la obtención de mejorar sus resultados académicos, puesto que el 75% manifiestan que lo hacen siempre y el 25% casi siempre.



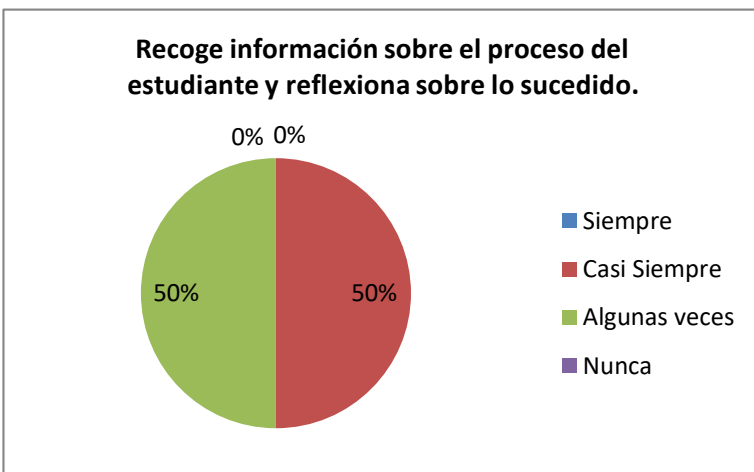
El 75% de los encuestados respondieron que siempre seleccionan los aprendizajes a enseñar y evaluar, en relación directa con el otro 25% que lo hacen casi siempre.



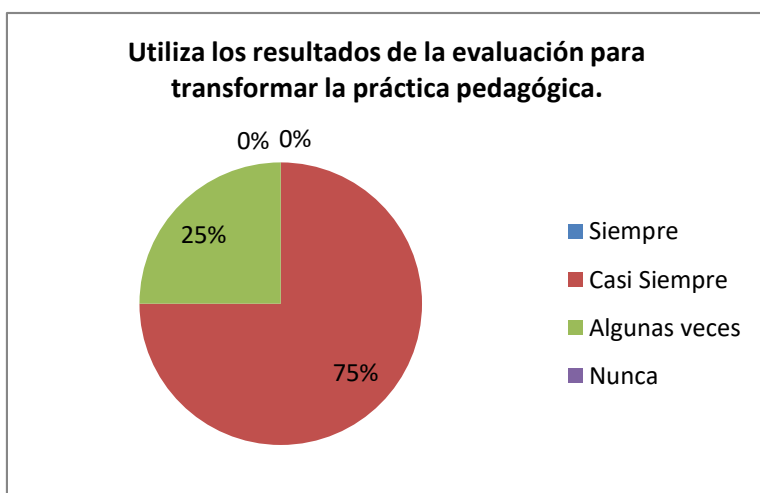
Los docentes encuestados respondieron que casi siempre o siempre tienen en cuenta maximizar las capacidades de los estudiantes; esto equivale en igual proporción del 50%.



El 75% de los encuestados casi siempre identifican los estilos de aprendizaje y planean actividades sin descuidar la calidad de lo que aprenden, frente a un 25% de docentes que piensan que siempre tienen en cuenta estas situaciones.



Se puede observar en esta gráfica que se presenta una igualdad en porcentajes en casi siempre y algunas veces que equivale a un 50% de recoger información sobre el proceso del estudiante y de reflexionar sobre lo sucedido.



El 75% de los docentes respondieron que casi siempre utilizan los resultados de la evaluación para transformar la práctica pedagógica, frente al 25% que algunas veces lo hacen.

Los puntos manejados en la pregunta Nro. 3 son importantes referentes procedimentales para el diseño de estrategias pedagógicas teniendo en cuenta los niveles de aprendizaje de los estudiantes, los que le permiten a la vez a los docentes determinar la efectividad de la Evaluación Formativa.

Este tipo de evaluación transformadora de las prácticas pedagógicas implica el desarrollo de actividades diagnósticas (de inicio y finales), la caracterización de los estudiantes, la identificación de los estilos de aprendizaje y el desarrollo de actividades diferenciadas, la maximización de las capacidades de los estudiantes, el apoyo en la obtención de mejores

resultados, la selección de los aprendizajes a enseñar y evaluar, , recolección de información de los estudiantes, así como la reflexión y utilización de los resultados de la evaluación.

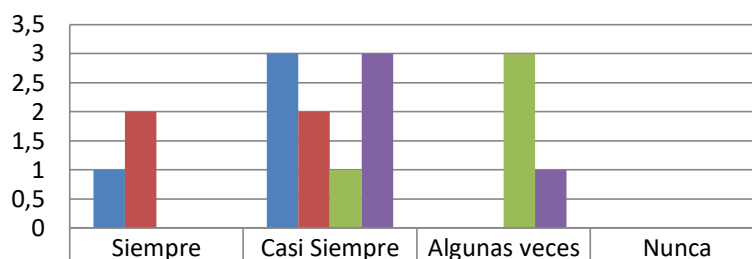
Las respuestas obtenidas indican que los docentes se están alejando de los parámetros de la evaluación tradicional para dar paso a procesos educativos activos en los que verdaderamente el “centro de atención es el estudiante”; el hecho que solo un docente plantee que nunca desarrolla actividades diferenciadas verifica este sentir.

Respecto de la caracterización de los estudiantes y el registro de la información de los estudiantes en el denominador “anecdótico”, relacionado en páginas anteriores, nos muestra que los docentes cumplen con esa función de atender al estudiante y registrar la información que lo identifica y diferencia entre los demás jóvenes. Esta información es de una importancia tal, que permite entender sus comportamientos y desempeños académicos desde la influencia del entorno social (familiar y comunitario) en el que se desenvuelven.

Estos aspectos se compaginan con los resultados de la respuesta 4 en la se indaga por la evaluación formativa siguiendo los aspectos motivacionales.

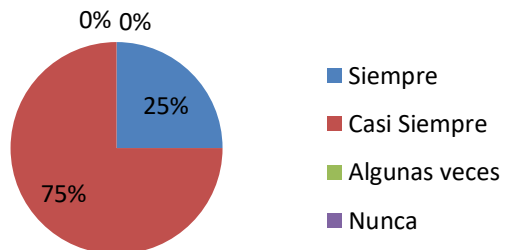
Pregunta Nro. 4 Respecto de la evaluación formativa y los acercamientos motivacionales usted:

Pregunta Nro. 4 Respecto de la evaluación formativa y los acercamientos motivacionales usted:



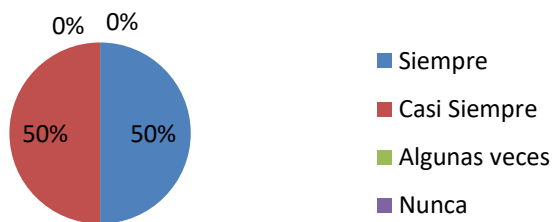
	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
■ Dialoga contantemente con los estudiantes.	1	3	0	0
■ Anima a los estudiantes a seguir ante sus dificultades y a corregir sus errores en el aprendizaje.	2	2	0	0
■ No hay tiempo suficiente para acercarse a ellos debido al alto número de estudiantes.	0	1	3	0
■ Se acerca a los padres/acudientes y dialoga sobre las dificultades de sus hijos.	0	3	1	0

Dialoga contantemente con los estudiantes.



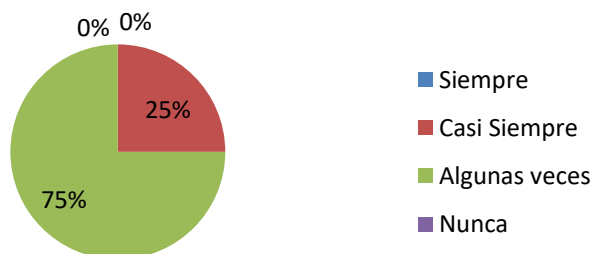
El primer componente está relacionado si los docentes dialogan con los estudiantes, evidenciándose que un 75% de los docentes casi siempre hablan con ellos y un 25% siempre lo hacen.

Anima a los estudiantes a seguir ante sus dificultades y a corregir sus errores en el aprendizaje.



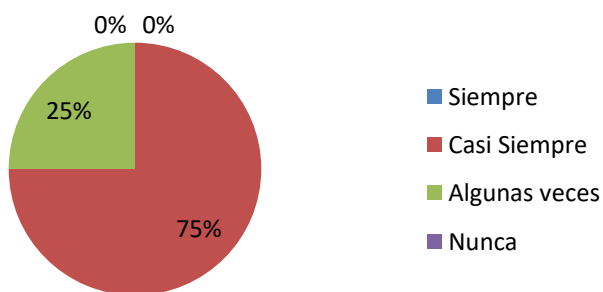
En este segundo componente se identifica que el 50% de los docentes casi siempre animan a los estudiantes a seguir ante sus dificultades y a corregir sus errores en el aprendizaje, y en igual proporción siempre lo hacen.

No hay tiempo suficiente para acercarse a ellos debido al alto número de estudiantes.



El tercer componente identifica que en un 75% tienen tiempo suficiente para acercarse a los estudiantes debido al alto número de estos, mientras el 25% de los docentes algunas veces se acercan a ellos.

Se acerca a los padres/acudientes y dialoga sobre las dificultades de sus hijos.



El cuarto componente está identificado si los docentes se acercan a los padres/acudientes y dialoga sobre las dificultades de sus hijos, el cual evidencia que un 75% de los docentes casi siempre lo hacen y un 25% manifiestan que algunas veces dialogan con sus padres.

Estos aspectos motivacionales son importantes componentes de la evaluación formativa, el hecho que los docentes se acerquen al estudiante, que dialoguen con ellos, que los animen a seguir ante las dificultades, que se acerquen a sus padres para indagar sobre el comportamiento de sus hijos, muestra el camino de entender verdaderamente el comportamiento y desempeño de

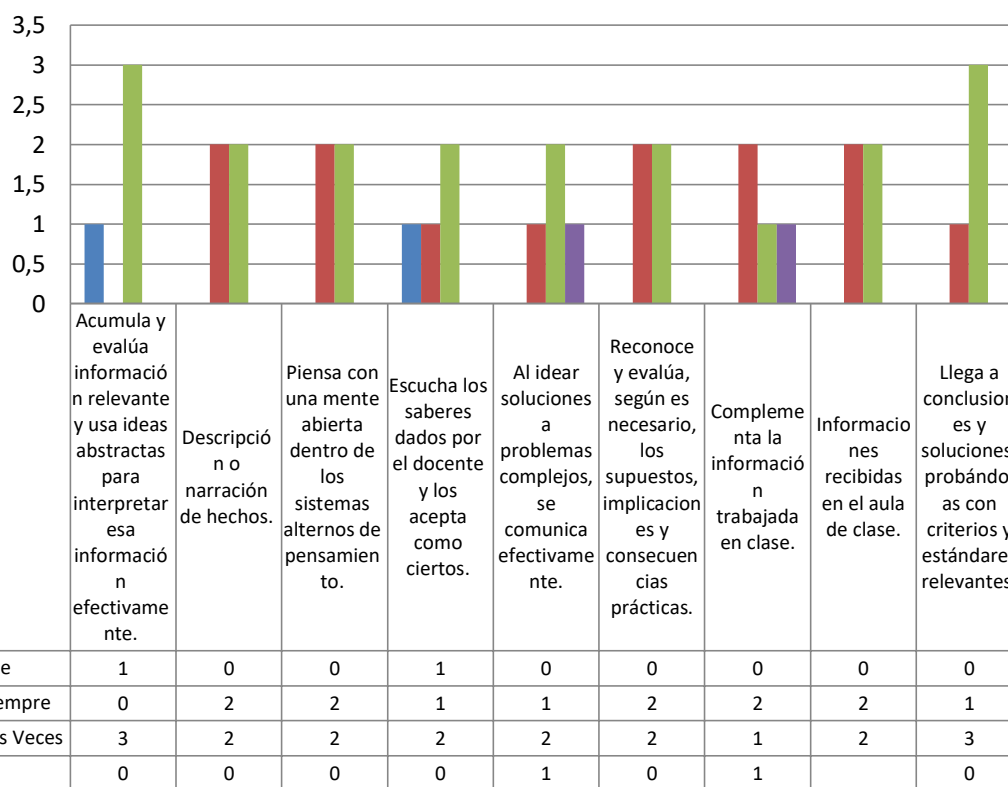
los jóvenes. Es preciso conocer el entorno en el que se desenvuelven y cuáles son sus motivaciones, para de esta forma diseñar estrategias de acompañamiento y ayuda para superar aquellos factores que entorpecen su desempeño escolar y asocial.

Es de destacar que 3 docentes manifiestan que no hay tiempo suficiente para acercarse a ellos debido al alto número de estudiantes. Esta situación se ha tratado de superar reduciendo el número de estudiantes por grupo (se cuenta entre 30 y 35), que aún sigue una limitante para poder atender sus requerimientos académicos, afectivos y comportamentales.

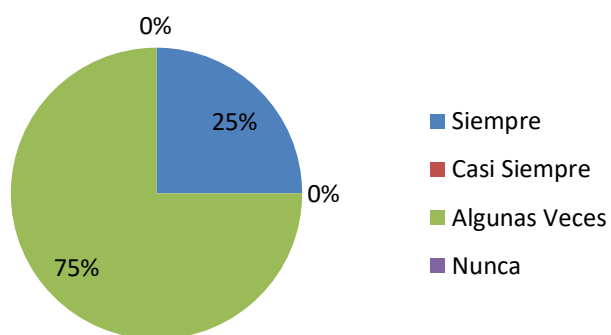
Pregunta No. 5 En qué medida desarrollan los estudiantes las siguientes actividades:

Formula problemas y preguntas, con claridad y precisión.	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.	1	0	3	0
Descripción o narración de hechos.	0	2	2	0
Piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento.	0	2	2	0
Escucha los saberes dados por el docente y los acepta como ciertos.	1	1	2	0
Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente.	0	1	2	1
Reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas.	0	2	2	0
Complementa la información trabajada en clase.	0	2	1	1
Informaciones recibidas en el aula de clase.	0	2	2	
Llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.	0	1	3	0

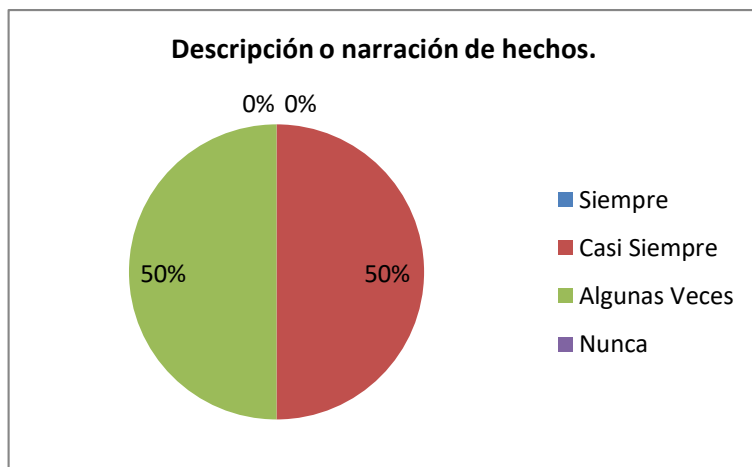
Pregunta No. 5 En qué medida desarrollan los estudiantes las siguientes actividades:



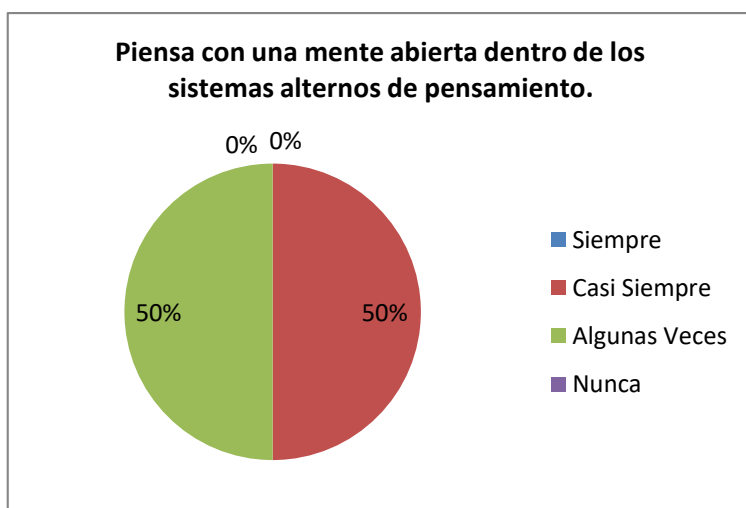
Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.



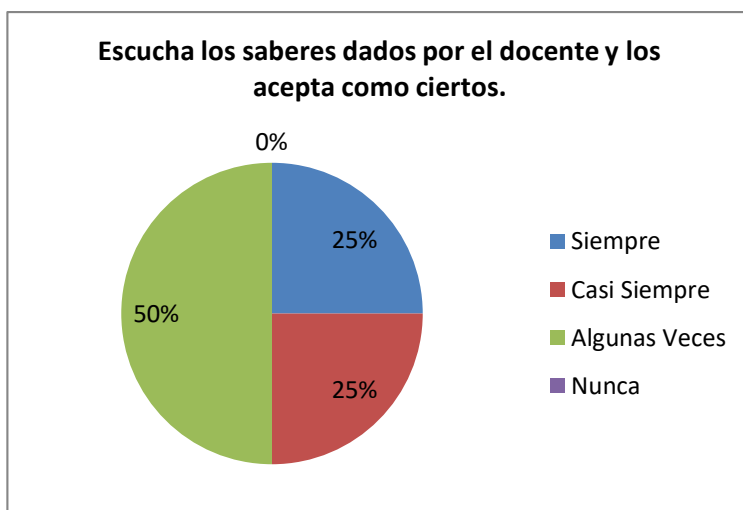
El 75% de los docentes encuestados respondieron que los estudiantes algunas veces acumulan y evalúan información relevante y usan ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente y un 25% siempre evalúan información relevante.



Se puede observar que las respuestas de los docentes están en igualdad de condiciones cuando manifiestan casi siempre y algunas veces los estudiantes realizan actividades escolares que implican descripción o narración de hechos, esto equivale a un 50%.

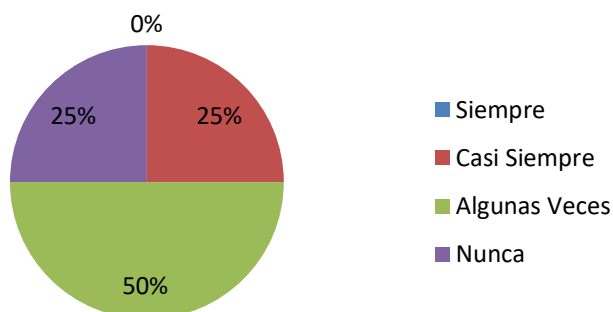


Se puede observar que los docentes están en iguales condiciones entre casi siempre y algunas veces frente a la pregunta si los estudiantes piensan con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento esto equivale a un 50%



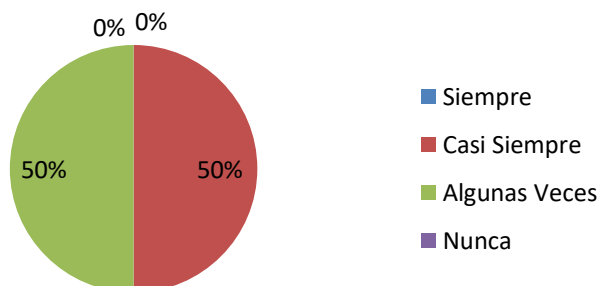
Como podemos observar en estos cuatro porcentajes ve evidencia que algunas veces los estudiantes escuchan los saberes dados por los docentes y los aceptan como ciertos esto equivale a un 50% y un 25% debaten entre siempre y casi siempre ante los estudiantes si escuchan los saberes previos de los docentes.

Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente.



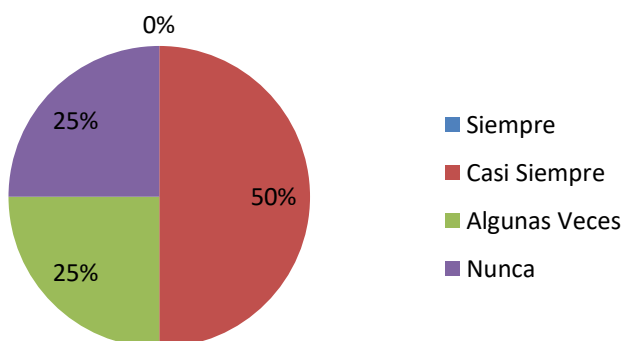
El 50% de los docentes encuestados respondieron que algunas veces los estudiantes idean soluciones a problemas complejos y se comunican efectivamente y 25% debaten entre casi siempre y siempre ante esta pregunta.

Reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas.

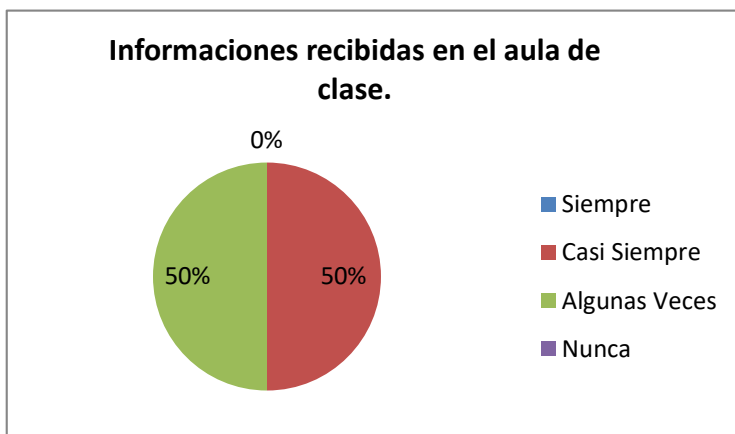


En una igualdad de porcentajes del 50% los docentes aceptan que los estudiantes casi siempre y algunas veces reconocen y evalúan, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas.

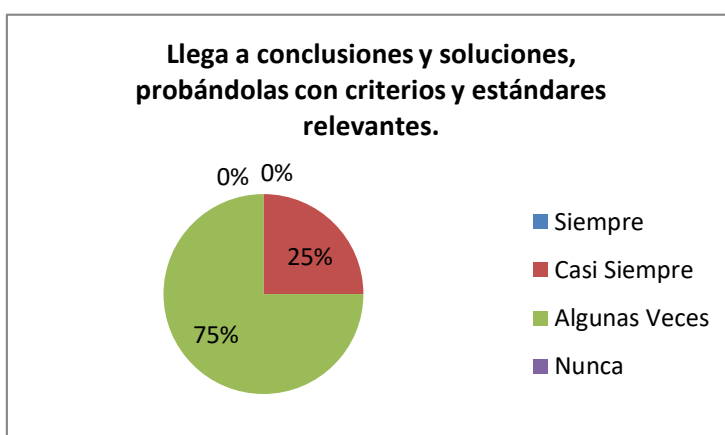
Complementa la información trabajada en clase.



El 50 % de los docentes respondieron que los estudiantes casi siempre complementan la información trabajada en clase y un 25% debaten si es algunas veces o siempre que complementan la información trabajada en clase.



En una igualdad de porcentajes del 50% de algunas veces y casi siempre los estudiantes reciben información en el aula de clases.



El mayor porcentaje es de un 75% que equivale a algunas veces los estudiantes llegan a conclusiones y soluciones probándolas con criterios y estándares relevantes y un 25% casi siempre llegan a conclusiones.

La pregunta No. 5 nos acerca al sentido del proyecto de investigación puesto que indaga sobre actividades propias de la evaluación formativa y el pensamiento crítico. La finalidad de esta es determinar en qué medida los docentes desarrollan relacionamente actividades que les son propias.

Los ítems formulados que se corresponden con el Pensamiento Crítico son: Formula problemas y preguntas, con claridad y precisión - Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente - Piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento - Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente - Reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y

consecuencias prácticas - Llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.

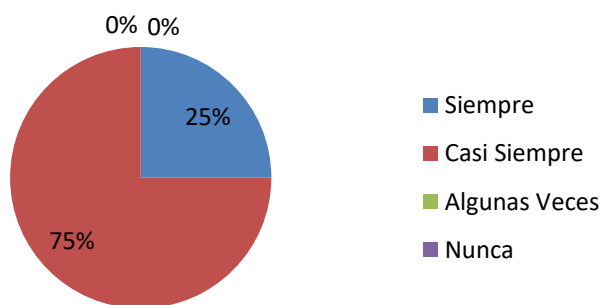
Los ítems formulados respecto de la Evaluación formal y formativa son: Descripción o narración de hechos - Escucha los saberes dados por el docente y los acepta como ciertos - Complementa la información trabajada en clase - Informaciones recibidas en el aula de clase.

Las respuestas obtenidas evidencian que falta por parte de los docentes mayor trabajo en el diseño y desarrollo de actividades que fomentan el Pensamiento crítico. Esta situación es una herencia de la escuela tradicional que poco promovió la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades comunicativas, entre ellas la lectura interpretativa, el análisis crítico, la reflexión, la argumentación, y los hechos propositivos.

Esta situación se evidencia, por ejemplo, con el hecho que en una proporción del 75% o 70% de los docentes encuestados respondan que algunas veces los estudiantes acumulan y evalúan información relevante y usan ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente, llegan a conclusiones y soluciones probándolas con criterios y estándares relevantes, evalúan información relevante y usan ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente. Unido a estos hechos, en un porcentaje del 50% los docentes aceptan que los estudiantes reconocen y evalúan, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas; lo que hace pensar que falta mayor compromiso frente a la evaluación formativa.

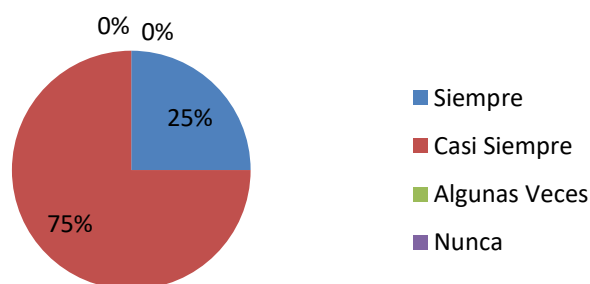
Queda un aire de tranquilidad frente a la evaluación formativa y el pensamiento crítico cuando se manifiesta que los estudiantes muestran su espíritu inquieto y crítico al no aceptar en su totalidad (50%) como ciertos los saberes manejados por los docentes.

A examinar y defender sus posiciones.



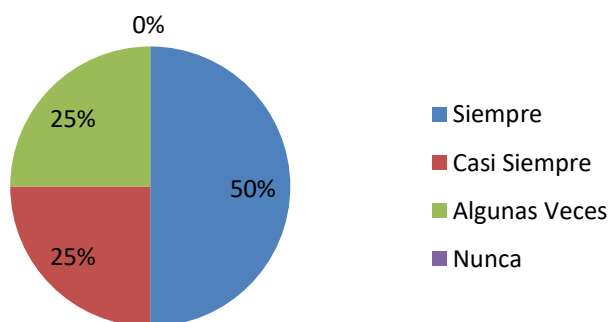
El 75% de los docentes encuestados respondieron casi siempre animan a los estudiantes a examinar y defender sus posiciones frente a un 25% que no siempre lo hacen.

A considerar una amplia variedad de puntos de vista.



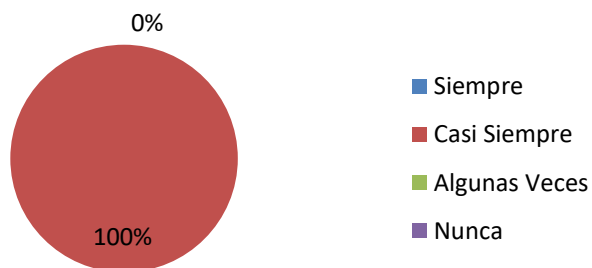
El 75% de los docentes respondieron que casi siempre animan a los estudiantes a considerar una amplia variedad de puntos de vista, y un 25% lo hacen siempre.

A analizar conceptos, teorías y explicaciones.



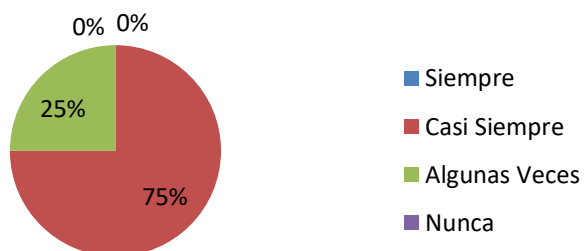
El 50% de los docentes encuestados respondieron que siempre fomentan en los estudiantes el análisis y desarrollo de conceptos, teorías y explicaciones, frente a un 25% que algunas veces o casi siempre lo hacen.

Aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas.



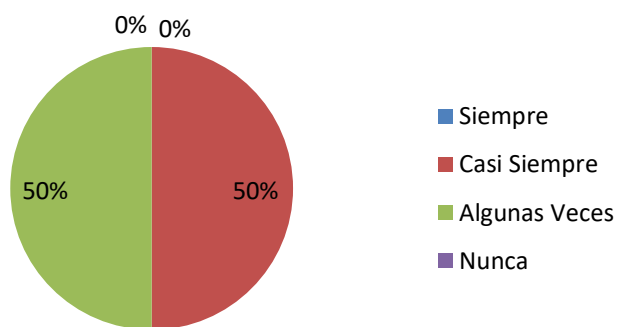
El 100% de los docentes encuestados respondieron casi siempre animan a los estudiantes a aclarar asuntos, conclusiones y resuelven problemas.

A evaluar hechos supuestos.

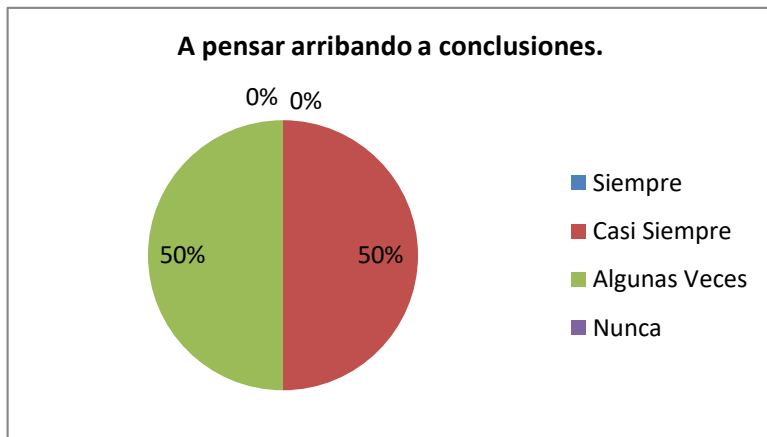


El 75% de los encuestados respondieron casi siempre animan a los estudiantes a evaluar hechos supuestos y un 25% algunas veces lo hacen.

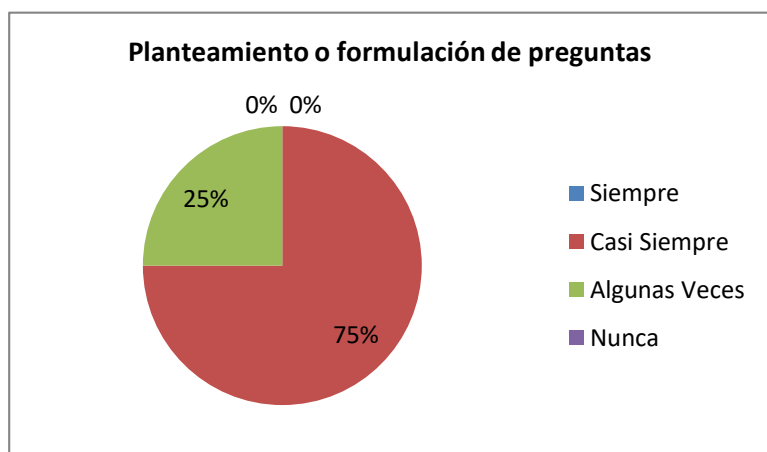
A explorar implicaciones y consecuencias.



Se puede observar que los docentes fomentan en los estudiantes las competencias de explorar implicaciones y consecuencias en igualdad de porcentajes 50%, entre algunas veces y casi siempre.



Se puede observar en la gráfica que los porcentajes son iguales a un 50% entre algunas veces y casi siempre los docentes animan a los estudiantes a pensar arribando a conclusiones.



El 75% de los docentes encuestados respondieron que casi siempre animan a los estudiantes a plantear o formular preguntas y un 25% algunas veces lo hacen.

La pregunta 6 está estrechamente relacionada con la Nro. 5 desde la perspectiva del fomento de competencias propias del pensamiento crítico por parte de los docentes, a quienes se les indaga en qué medida en su trabajo pedagógico usted fomenta o desarrolla en los estudiantes las siguientes habilidades.

Aunque estas respuestas parezcan contradictorias frente a las anteriores, el pensamiento crítico sí está siendo desarrollado a través de las actividades escolares propias de la evaluación formativa; la confusión puede estar en el lenguaje con el que se relacionan los temas, además, los docentes realizan tantas actividades en el contexto escolar e institucional que en ocasiones se

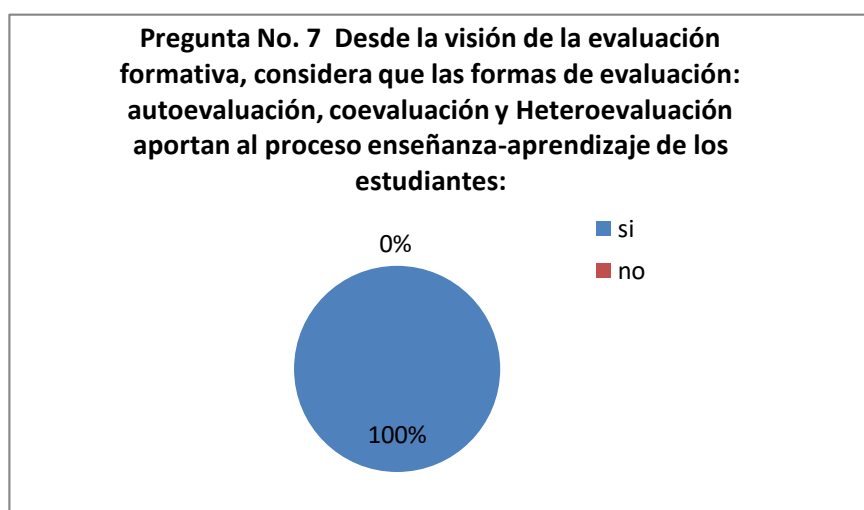
desconfigura su quehacer pedagógico, pero no porque no lo hagan sino porque son muchas las responsabilidades; lo que falta es evidenciar con más detalle el actuar pedagógico-didáctico. r. .

Desde el quehacer docente son muchas las tareas escolares que llevan implícitas el pensamiento crítico; cuando se realiza lectura interpretativa, cuando se analizan casos de la cotidianidad, cuando se presentan conflictos en el aula, cuando se analizan antecedentes, causas, consecuencias de hechos históricos y geográficos, entre otros ejemplos: A través de estas y muchas más actividades se: examinan y defienden posiciones, se considera una amplia variedad de puntos de vista, se analizan conceptos, teorías y explicaciones, se aclaran asuntos y conclusiones, se resuelven problemas, se evalúan hechos supuestos, se exploran implicaciones y consecuencias, se piensa arribando a conclusiones, se formulan preguntas

Pregunta No. 7 Desde la visión de la evaluación formativa, considera que las formas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación aportan al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes:

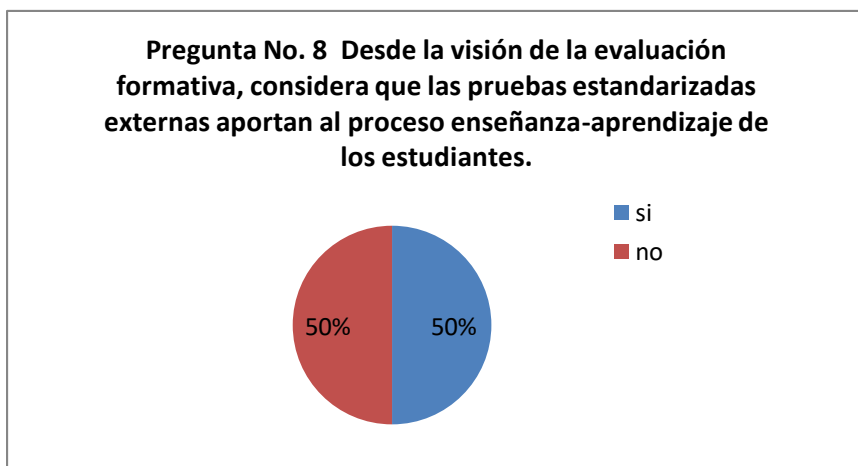
4	SI
---	----

	NO
--	----



El 100% de los docentes encuestados respondieron SI frente a la pregunta: desde la visión de la evaluación formativa, considera que las formas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y Heteroevaluación aportan al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes

En el hecho educativo es un cambio muy importante el que los docentes hayan entendido que hay otros momentos y formas para evaluar no el resultado final esperado sino el desempeño, el nivel y ritmo de aprendizaje de los estudiantes. Estas tres formas simultáneas de evaluar: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, fortalecen la acción evaluativa, que se aleja como otros muchos momentos educativos de la unidireccionalidad del saber.



En esta gráfica se observa que las respuestas están iguales a un 50% ante la pregunta desde la visión de la evaluación formativa, considera que las pruebas estandarizadas externas aportan al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes

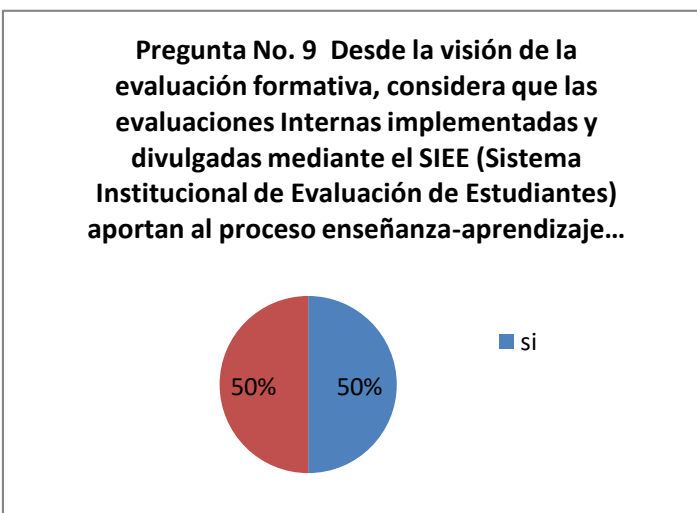
Aunque esta es una pequeña muestra, el sentir ambiguo del aporte de las pruebas estandarizadas externas al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes es la generalidad entre los docentes. No se puede hablar de formativo para llegar a las pruebas externas y evaluar según una medición numérica.

Las Pruebas externas orientadas por el Ministerio de Educación Nacional como SABER (se aplica a estudiantes de 5° y 9° grado), ICFES (Se aplica a los estudiantes de calendario A y B que terminan el grado 11), ECAES (evalúa los aprendizajes y las competencias de los estudiantes que concluyen el ciclo de educación superior), evalúan desempeños y competencias de diferentes áreas del saber manejados por los estudiantes, sin embargo tumba en gran medida las orientaciones de efectividad y aplicabilidad de la evaluación formativa.

Pregunta No. 9 Desde la visión de la evaluación formativa, considera que las evaluaciones Internas implementadas y divulgadas mediante el SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes) aportan al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes:

2	SI
---	----

2	NO
---	----



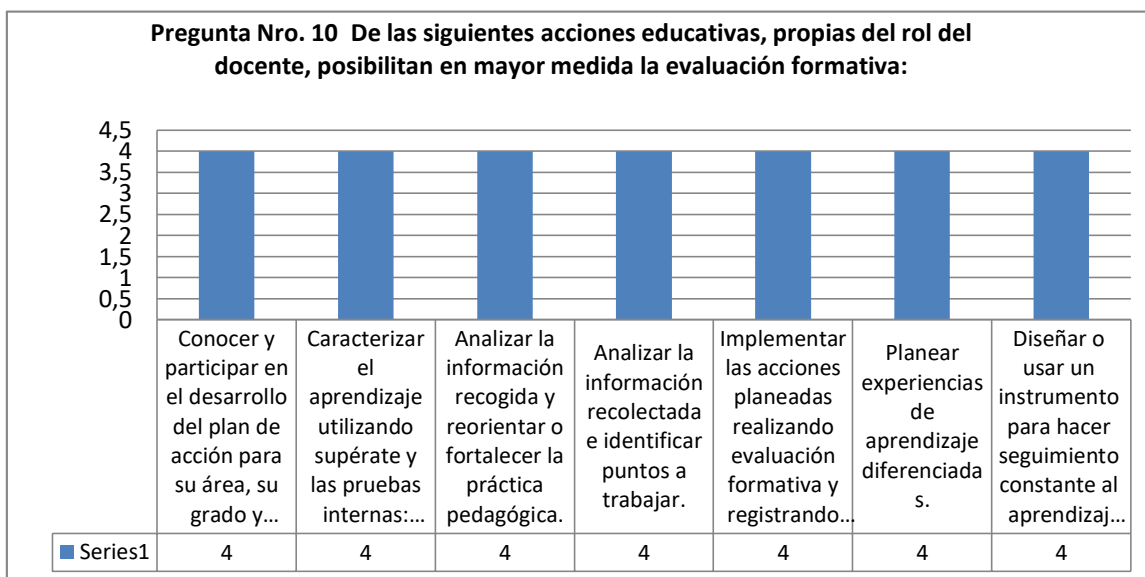
Se puede observar en el gráfico que las respuestas están por igual a un 50% en SÍ y en NO ante la pregunta; desde la visión de la evaluación formativa, considera que las evaluaciones Internas implementadas y divulgadas mediante el SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes) aportan al proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiante.

Situación similar de ambigüedad de la efectividad de las evaluaciones externas y las internas aplicadas en la Institución. Las evaluaciones internas se refieren especialmente a las aplicadas al término de cada período académico, e incluso en el intermedio de estos.

Los docentes las preparan según los desempeños o competencias esperadas, sin embargo la generalidad de los jóvenes estudiantes no responden a estas como debería ser. Los resultados son en un alto porcentaje de insuficiencia; parece que no se preparan para estas o como están ya acostumbrados por el mismo sistema a que sean promovidos, no se esfuerzan lo suficiente para responder satisfactoriamente, o simplemente no se hace caso de lo formativo de la evaluación que lo numérico no mide verdaderamente los saberes manejados.

Pregunta Nro. 10 De las siguientes acciones educativas, propias del rol del docente, posibilitan en mayor medida la evaluación formativa:

Conocer y participar en el desarrollo del plan de acción para su área, su grado y Sede.	4
Caracterizar el aprendizaje utilizando supérate y las pruebas internas: complementar la información.	4
Analizar la información recogida y reorientar o fortalecer la práctica pedagógica.	4
Analizar la información recolectada e identificar puntos a trabajar.	4
Implementar las acciones planeadas realizando evaluación formativa y registrando el proceso.	4
Planear experiencias de aprendizaje diferenciadas.	4
Diseñar o usar un instrumento para hacer seguimiento constante al aprendizaje de sus estudiantes.	4



El 100% de los docentes respondieron que siempre conocen y participan en el desarrollo del plan de acción para su área, su grado y sede.

El 100% de los docentes respondieron que siempre caracterizan el aprendizaje utilizando SUPÉRATE y las Pruebas Internas.

El 100% de los docentes respondieron que siempre analizan la información recogida y reorientan o fortalecen la práctica pedagógica.

El 100% de los docentes respondieron que siempre implementan las acciones planteadas realizando evaluación formativa y registrando el proceso.

El 100% de los docentes respondieron que siempre planean experiencias de aprendizajes diferenciadas.

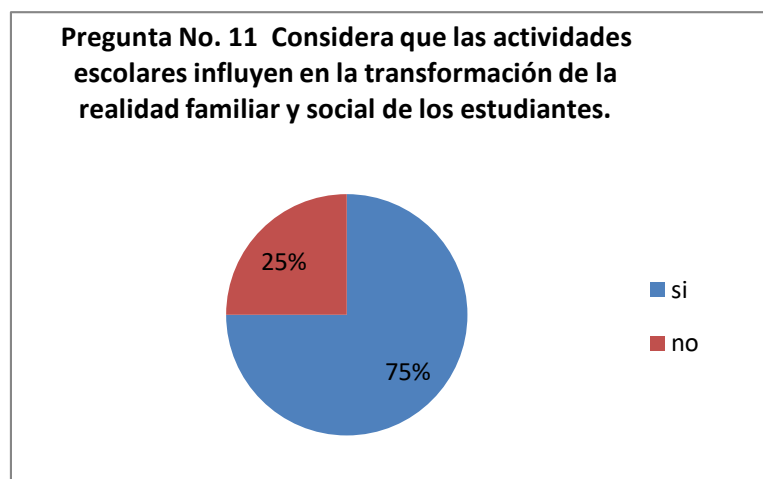
El 100% de los docentes respondieron que siempre diseñan o usan un instrumento para hacer seguimiento constante al aprendizaje de sus estudiantes.

Estos aspectos se identifican con el 100% ya que corresponden con momentos de planeación Institucional, las cuales guiarán el trabajo pedagógico-didáctico a ser desarrollado durante el años escolar. El diseño y programación de actividades, así como los planes de mejoramiento son acciones educativas de revisión y planeación constante.

Pregunta No. 11 Considera que las actividades escolares influyen en la transformación de la realidad familiar y social de los estudiantes.

3	SI
---	----

1	NO
---	----



El 75% de los docentes encuestados respondieron que si consideran que las actividades escolares influyen en la transformación de la realidad familiar y social de los estudiantes y un 25% respondieron que negativamente.

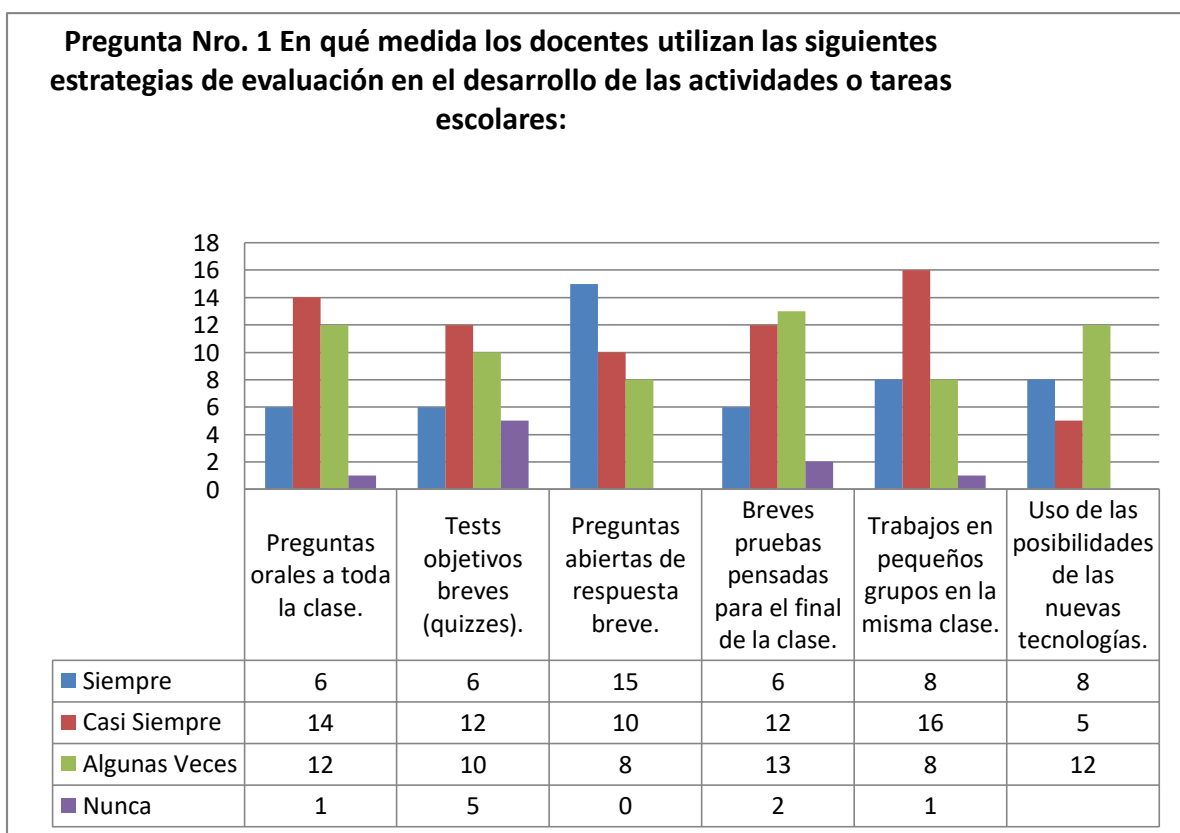
El centro del proceso educativo es el estudiante, y por consiguiente como fin último es la transformación de la realidad de los involucrados en este proceso, que no deja de ser en ningún momento el estudiante. Es por esta razón que en un 75% de los docentes encuestados acuerdan este sentir. Si no se cambian pareceres, si no se transforman realidades y no se fomentan y

fortalecen saberes para ser aplicados en el devenir social, el proceso educativo ha fallado y, como docentes no podemos fallar en esta labor.

Encuestas a Estudiantes

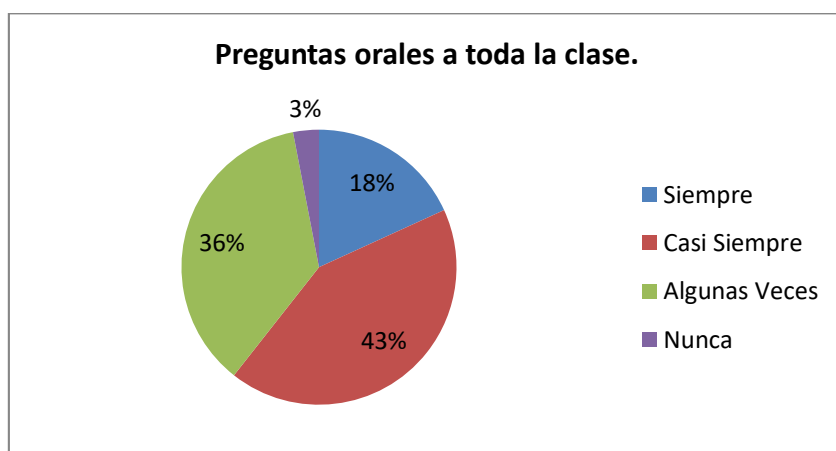
Pregunta Nro. 1 En qué medida los docentes utilizan las siguientes estrategias de evaluación en el desarrollo de las actividades o tareas escolares:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Preguntas orales a toda la clase.	6	14	12	1
Tests objetivos breves (quizzes).	6	12	10	5
Preguntas abiertas de respuesta breve.	15	10	8	0
Breves pruebas pensadas para el final de la clase.	6	12	13	2
Trabajos en pequeños grupos en la misma clase.	8	16	8	1
Uso de las posibilidades de las nuevas tecnologías.	8	5	12	8

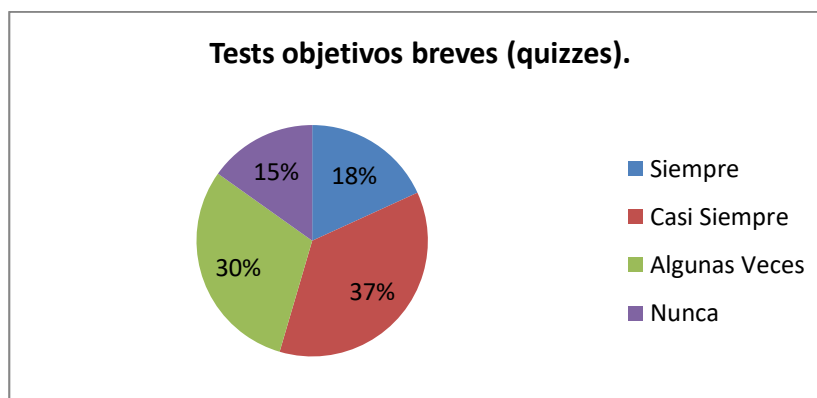


Como hemos podido observar en los resultados totales de las encuestas sobre: Evaluación Formativa como herramienta educativa en el desarrollo del pensamiento crítico, tenemos que: El tamaño de la muestra fue de 33 estudiantes del grado 6°A de la institución educativa Mercadotecnia del municipio de Quimbaya, Quindío.

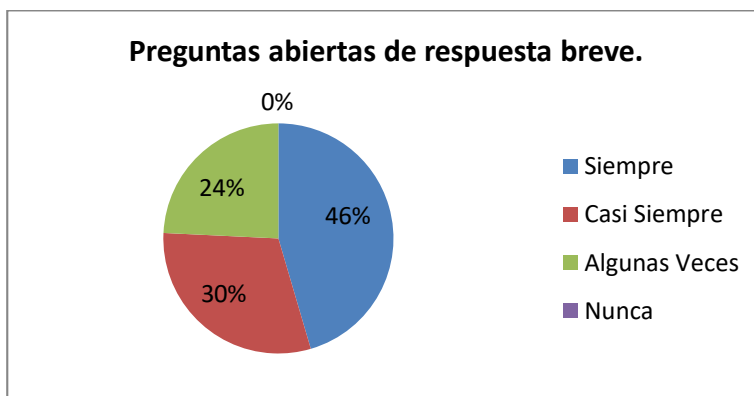
- A la Pregunta Nro. 1 En qué medida los docentes utilizan las siguientes estrategias de evaluación en el desarrollo de las actividades o tareas escolares, se obtuvieron los siguientes resultados.



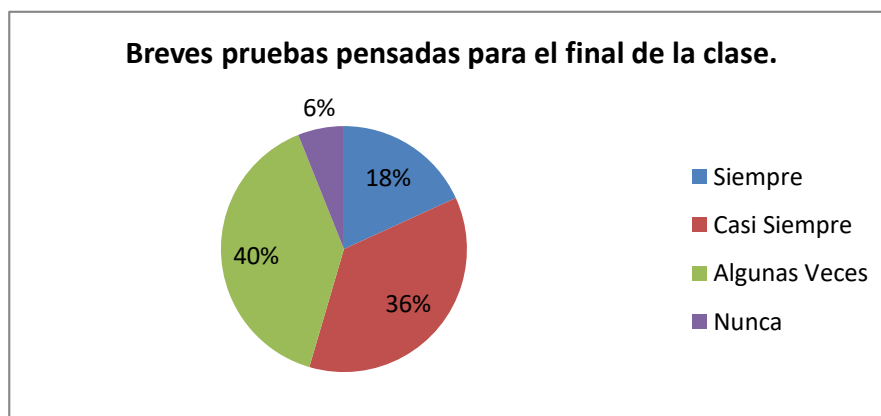
Entre la población estudiantil encuestada se encontró que el 43% respondieron Casi Siempre, frente a un 3% de los estudiantes que respondieron que Nunca, donde los docentes hacen preguntas orales a toda la clase.



En términos de evaluación se encontró que 37% respondieron Casi Siempre, ante un 15% que respondieron Nunca sobre los test objetivos breves (QUIZZES), esto puede evidenciar que los docentes en las clases realizan evaluaciones cortas que permiten llevar un control de progreso del tema que están dando.



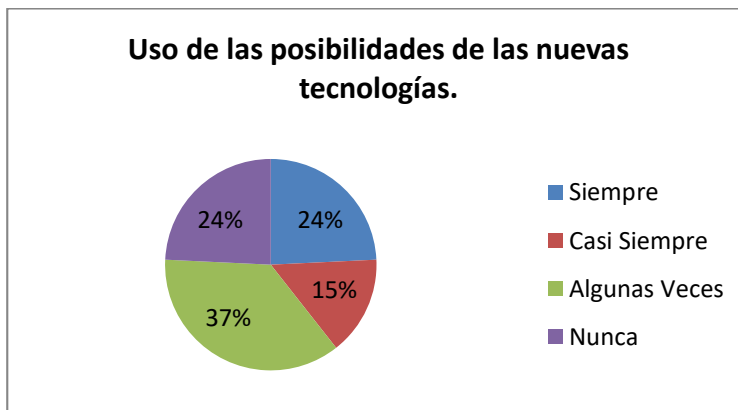
El tercer componente está identificado con las preguntas abiertas de respuesta breve, el cual evidencia que un 46% de los docentes siempre hacen preguntas abiertas en clase.



36% de estudiantes han pensado que los docentes hacen breves pruebas pensadas para el final de la clase, pero un 6% de estudiantes creen que los docentes Nunca planean pruebas al final de la clase.



El presente gráfico muestra que un 49% prefieren hacer trabajos en pequeños grupos en la clase, frente a un 3% que nunca hacen trabajos en la clase.

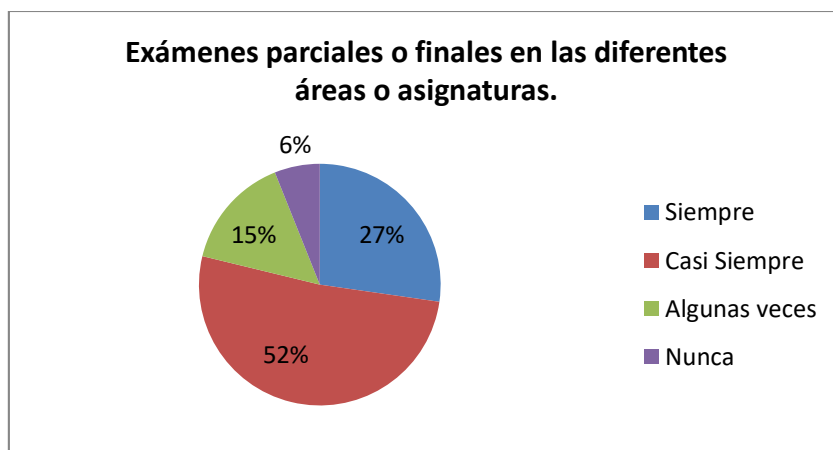
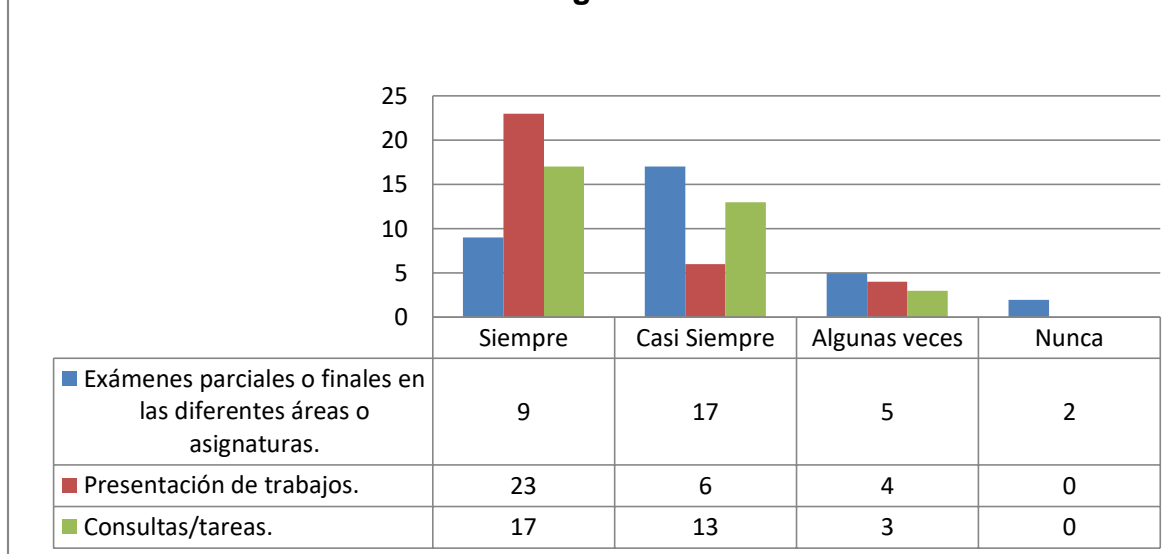


Del 100% de los estudiantes encuestados, observamos que un 37% usan algunas veces las nuevas tecnologías, y el 15% casi siempre utilizan las nuevas tecnologías.

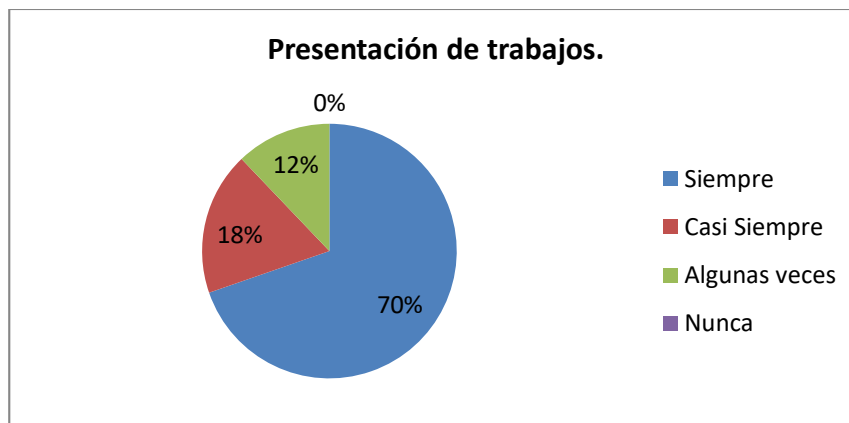
Pregunta Nro. 2 Con qué regularidad los docentes desarrollan estas estrategias de evaluación:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Exámenes parciales o finales en las diferentes áreas o asignaturas.	9	17	5	2
Presentación de trabajos.	23	6	4	0
Consultas/tareas.	17	13	3	0

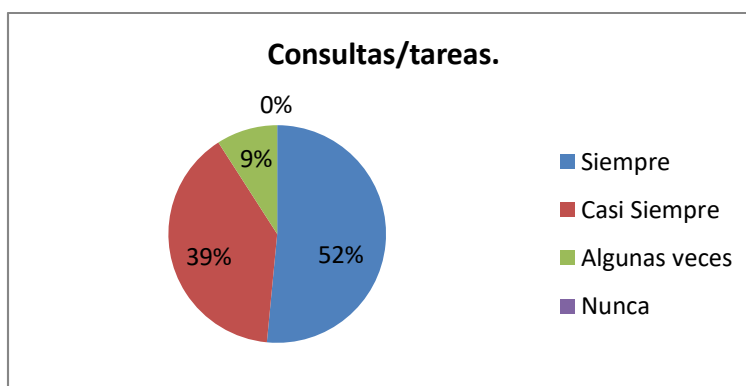
Pregunta Nro. 2 Con qué regularidad los docentes desarrollan estas estrategias de evaluación:



Estos cuatro porcentajes nos muestran que mas de la mitad de estudiantes casi siempre presentan exámenes finales que equivalen a un 52% ante un 6% de estudiantes que no presentan exámenes finales.



En esta gráfica se presenta el porcentaje de los encuestados del grado 6°A que el 70% de ellos respondieron que presentan trabajos y el 12% respondieron que algunas veces presentan trabajos.



La mayoría de los encuestados siempre y casi siempre hacen tareas o consultas, lo que equivale a un 91%

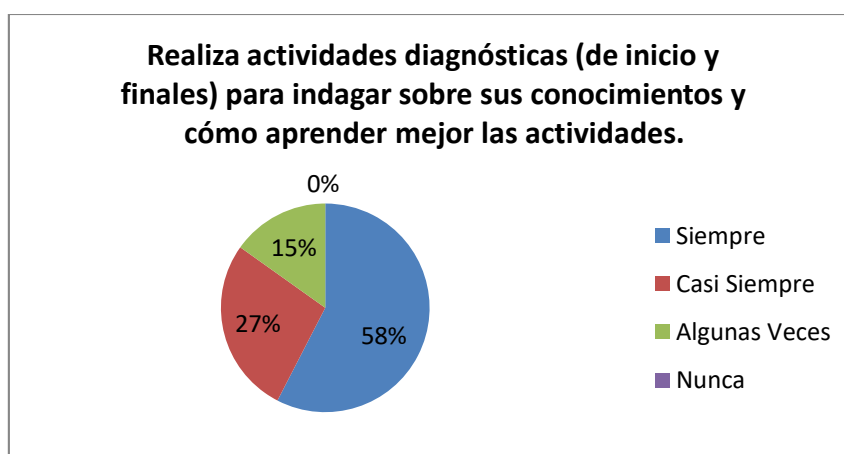
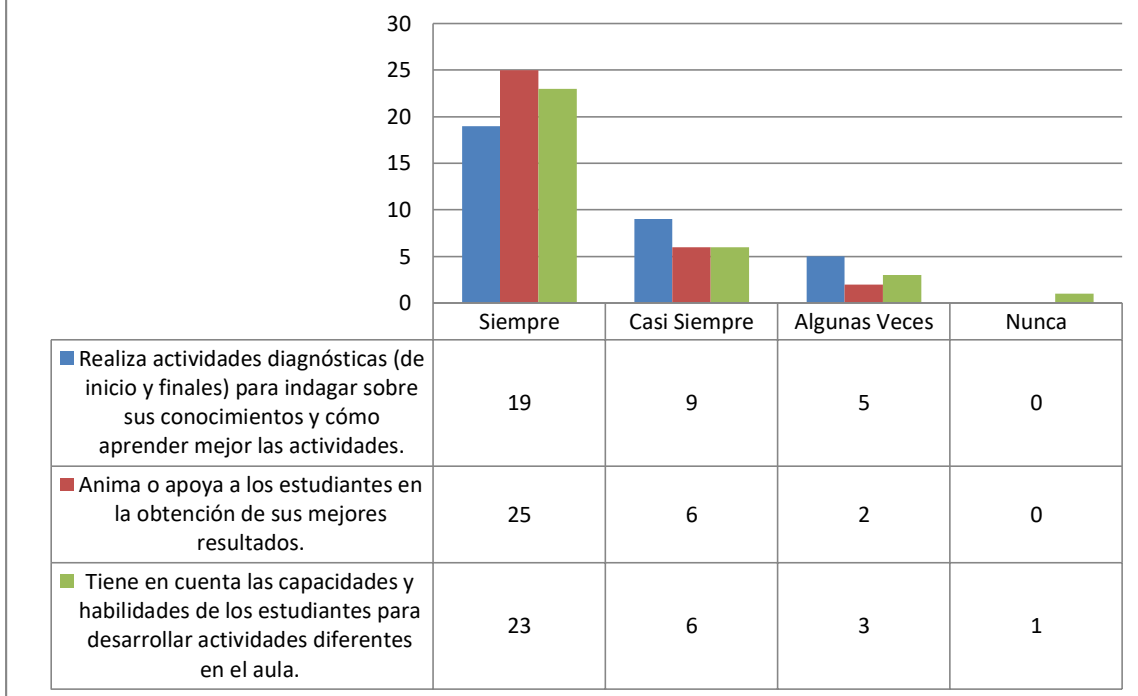
Las preguntas 1 y 2 se relacionan como estrategias aplicadas por los docentes en el aula, se encuentra cierta correspondencia con las respuestas dadas en el mismo sentido por estos, quienes poco a poco diseñan actividades que provocan la participación activa en clase de los estudiantes; el aplicar evaluaciones breves al finalizar las clases y por el hecho de ser inquietos, pueden responder con más facilidad, además, al incluir cada día más las tecnologías (de las que se dispone, aunque no son suficientes) como mediadores didácticos dinamizan y motivan el aprendizaje de los saberes trabajados.

La aplicación de exámenes parciales o finales corresponde a los aplicados al finalizar cada período académico como forma de generar más compromiso académico y al manejo del lenguaje propio de las áreas; el que se destaque la realización de trabajos concuerda también con la intención de los docentes al complementar los saberes trabajos en clase y al manejo de fuentes de información.

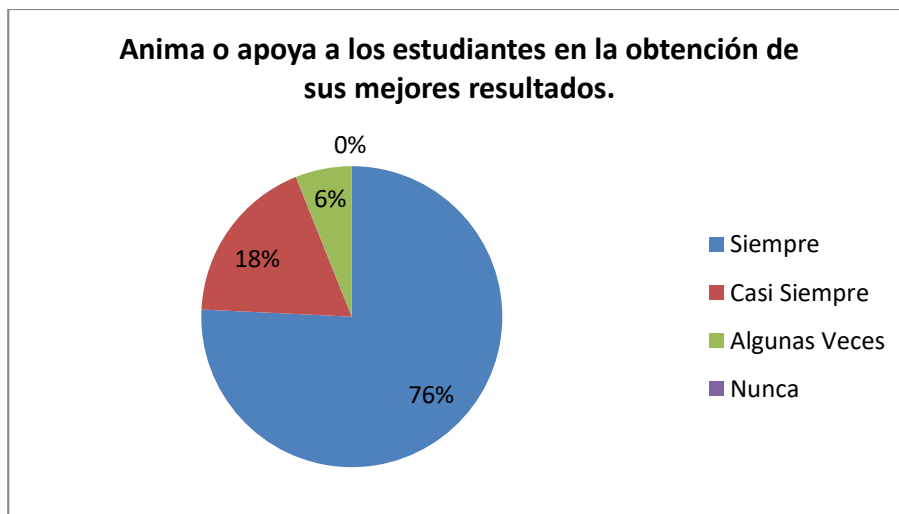
Pregunta Nro. 3 Considera que los docentes desarrollan estas actividades en su trabajo de aula:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Realiza actividades diagnósticas (de inicio y finales) para indagar sobre sus conocimientos y cómo aprender mejor las actividades.	19	9	5	0
Anima o apoya a los estudiantes en la obtención de sus mejores resultados.	25	6	2	0
Tiene en cuenta las capacidades y habilidades de los estudiantes para desarrollar actividades diferentes en el aula.	23	6	3	1

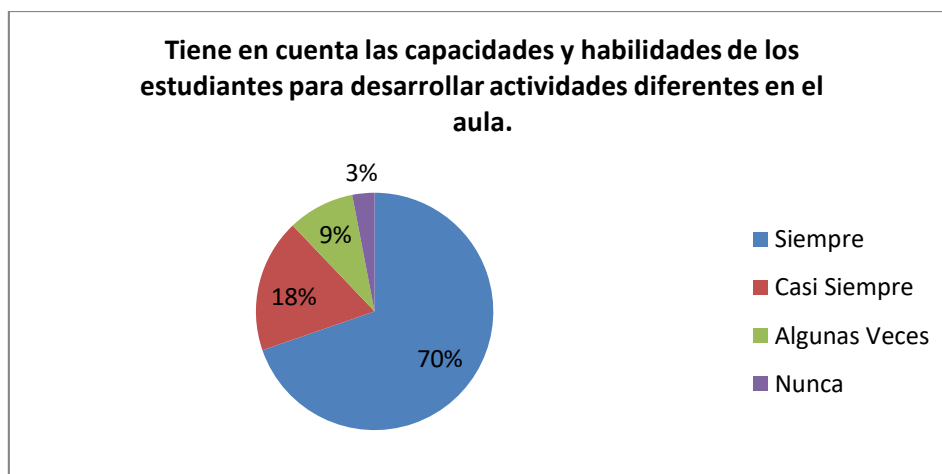
Pregunta Nro. 3 Considera que los docentes desarrollan estas actividades en su trabajo de aula:



El primer componente está identificado que los docentes si realizan actividades diagnósticas (de inicio y final) para indagar sobre sus conocimientos y cómo aprender mejor las actividades lo cual respondieron un 58% de los encuestados que siempre se hacen estas actividades, frente un 15% que algunas veces realizan las evaluaciones diagnósticas.



En esta gráfica damos encontramos que en un porcentaje del 76% de los estudiantes encuestados se sienten apoyados por los docentes en la obtención de mejorar sus resultados y el 6% respondieron que algunas veces se sientes apodados por los docentes.



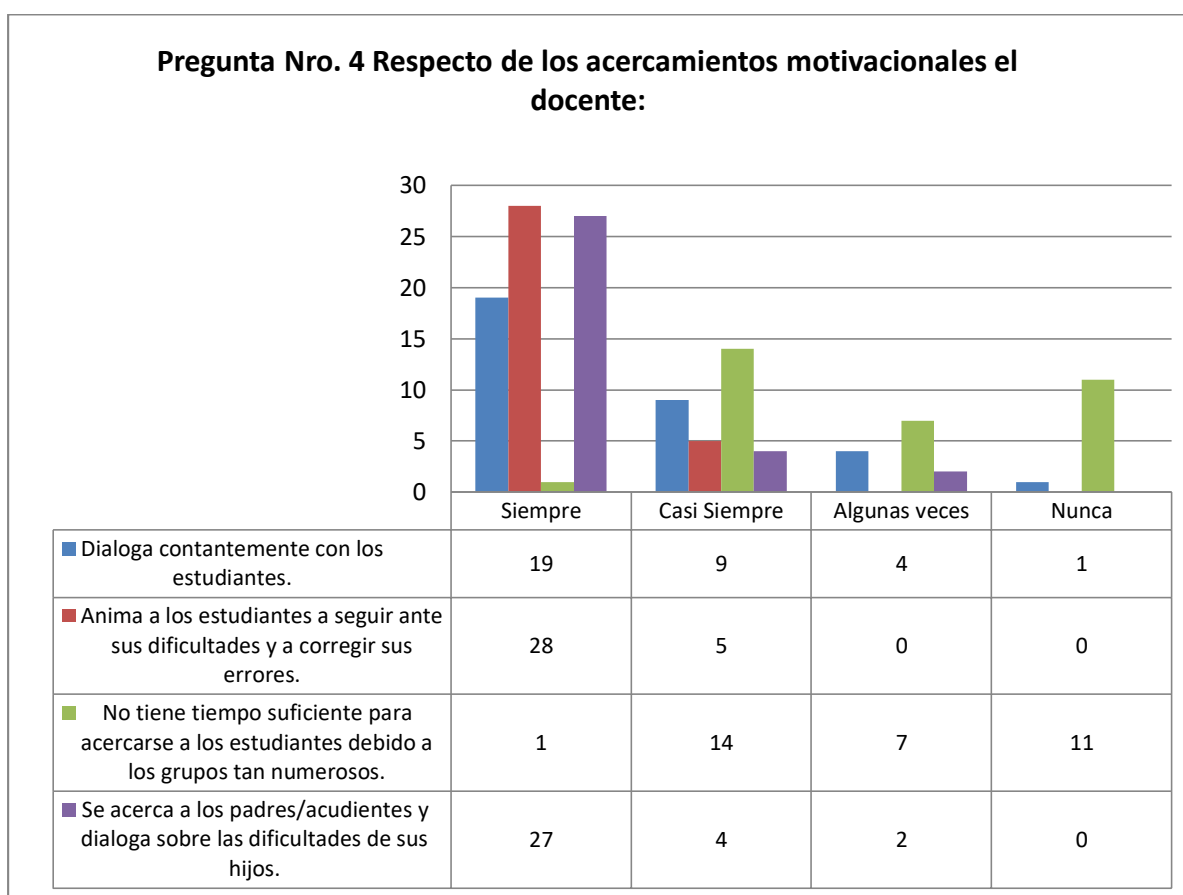
En esta gráfica damos a conocer que el 70% de los encuestados creen que los docentes tiene en cuenta las capacidades y habilidades de los estudiantes para desarrollar actividades diferentes en el aula y que el 3% de los estudaintes nunca los tienen en cuenta.

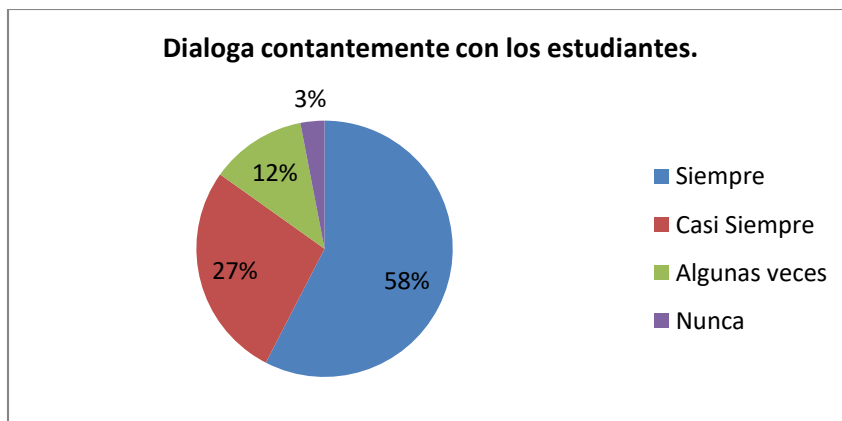
En este punto se reconoce por parte de los estudiantes las actividades diagnósticas (de inicio y final) realizadas por los docentes como apoyo ante las capcidades diferentes y en la

obtención de mejores resultados académicos; este es un momento propio de la evaluación formativa, lo que indica cambios de paradigmas hacia la calidad de los aprendizajes.

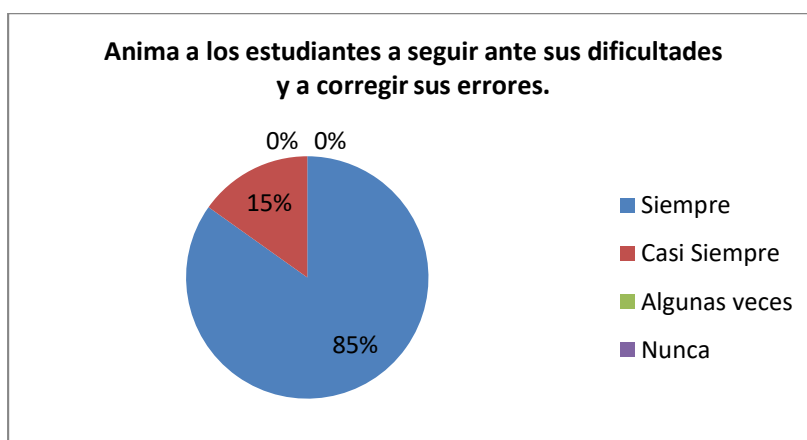
Pregunta Nro. 4 Respecto de los acercamientos motivacionales el docente:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Dialoga contantemente con los estudiantes.	19	9	4	1
Anima a los estudiantes a seguir ante sus dificultades y a corregir sus errores.	28	5	0	0
No tiene tiempo suficiente para acercarse a los estudiantes debido a los grupos tan numerosos.	1	14	7	11
Se acerca a los padres/acudientes y dialoga sobre las dificultades de sus hijos.	27	4	2	0

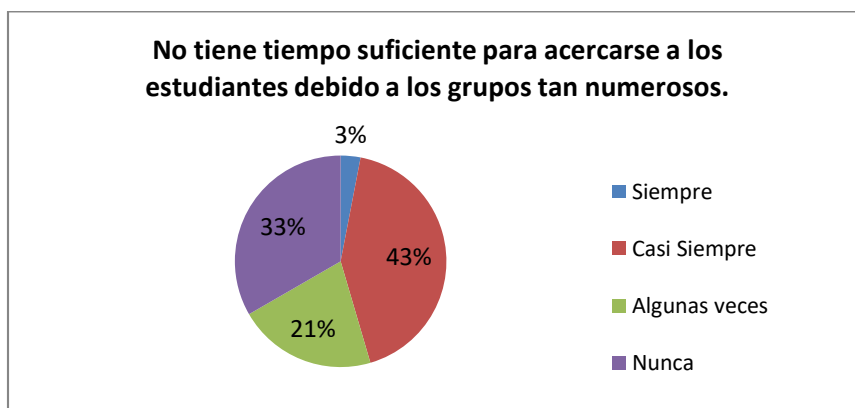




En esta gráfica mostramos que el 58% de los estudiantes encuestados respondieron que siempre los docentes dialogan con ellos y que el 3% no nunca un docente se sienta a dialogar con ellos.



Del 100% de los estudiantes encuestados el 85% reconocen que los docentes los animan para corregir los errores, ante un 15% que dicen que no lo hacen.



Los estudiantes encuestados respondieron en un 43% que los docentes casi no tienen tiempo suficiente para acercarse a ellos, relacionado con el 33% que nunca tienen tiempo.



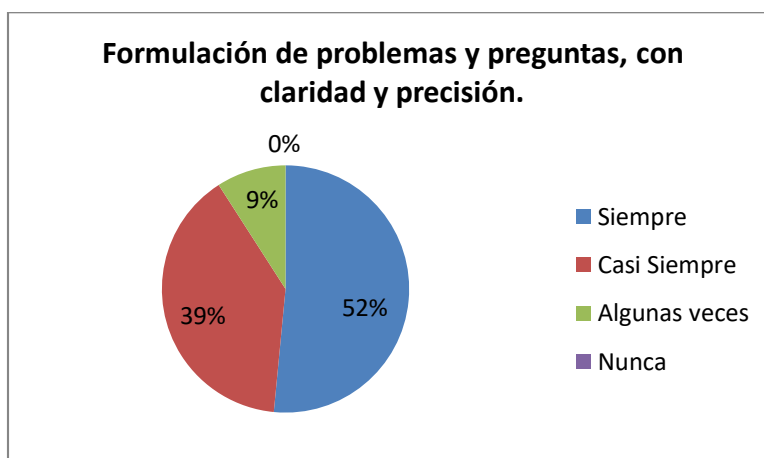
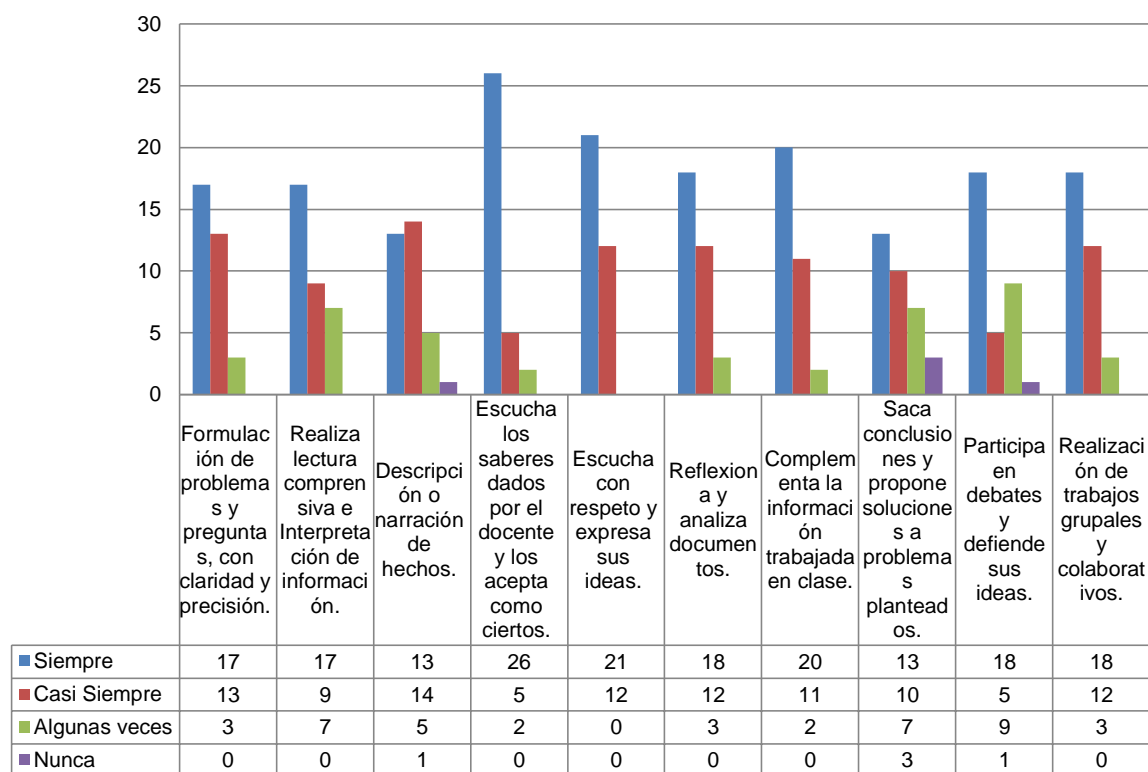
El 82% de los estudiantes respondieron que los docentes siempre se acercan a los padres de familia para dialogar sobre las dificultades de ellos presentan el 6% respondió que algunas veces lo hacen.

Las respuestas dadas por los estudiantes guardan relación con las de los docentes en igual sentido, estos si desarrollan acercamientos motivacionales propias de la evaluación formativa. Este factor es importante para entender el comportamiento de los jóvenes, lo que les permitirá diseñar estrategias para superar sus dificultades comportamentales y académicas.

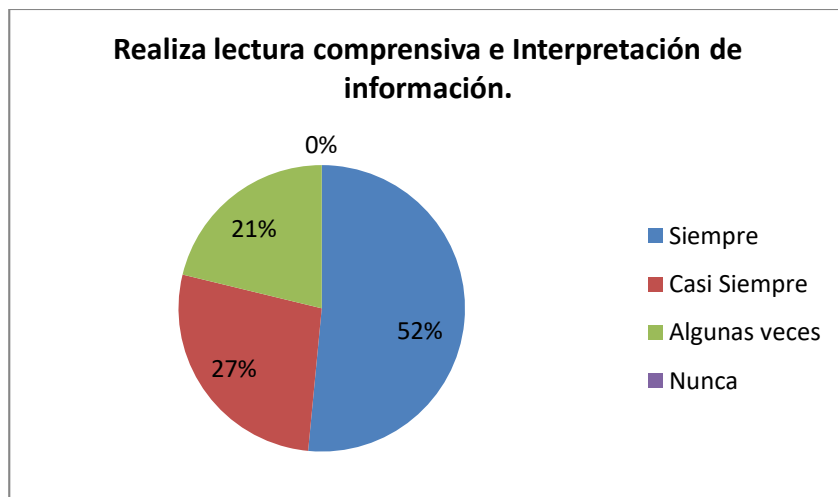
Pregunta No. 5 De las siguientes actividades cuáles desarrollan más en el aula y en los trabajos escolares:

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Formulación de problemas y preguntas, con claridad y precisión.	17	13	3	0
Realiza lectura comprensiva e Interpretación de información.	17	9	7	0
Descripción o narración de hechos.	13	14	5	1
Escucha los saberes dados por el docente y los acepta como ciertos.	26	5	2	0
Escucha con respeto y expresa sus ideas.	21	12	0	0
Reflexiona y analiza documentos.	18	12	3	0
Complementa la información trabajada en clase.	20	11	2	0
Saca conclusiones y propone soluciones a problemas planteados.	13	10	7	3
Participa en debates y defiende sus ideas.	18	5	9	1
Realización de trabajos grupales y colaborativos.	18	12	3	0

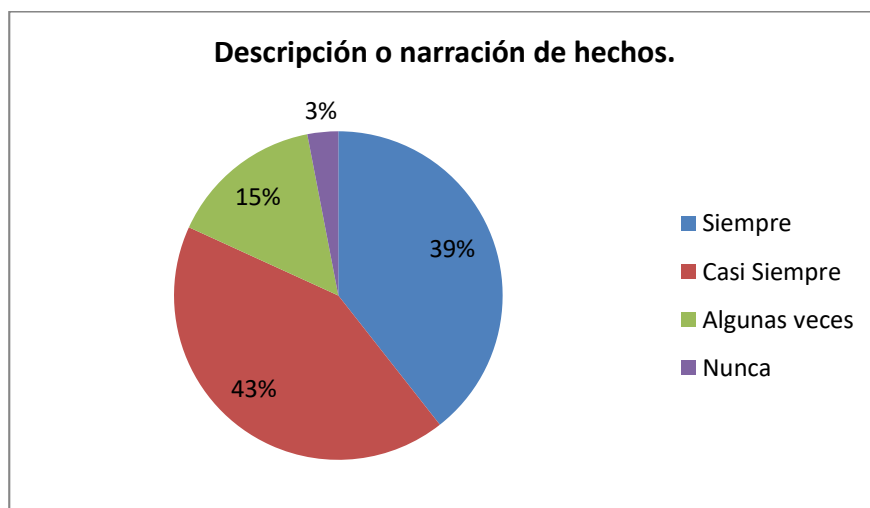
Pregunta No. 5 De las siguientes actividades cuáles desarrollan más en el aula y en los trabajos escolares:



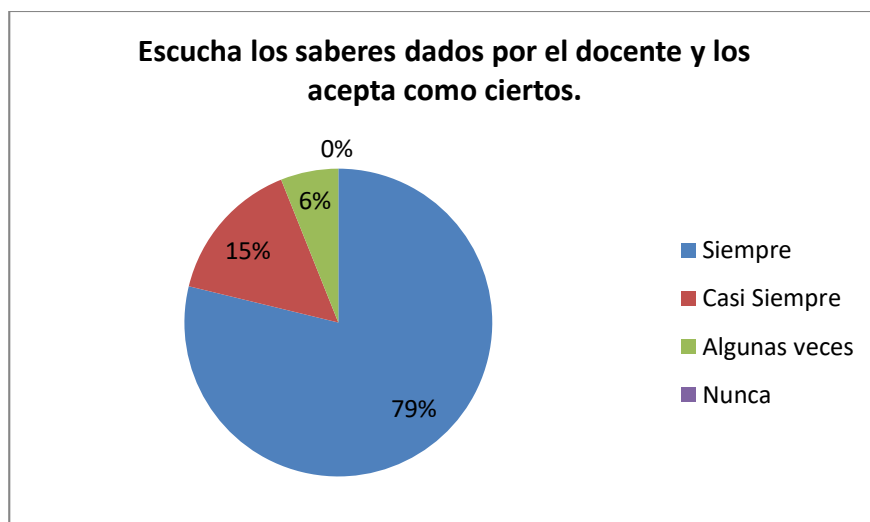
En este gráfico nos muestra que más de la mitad de los estudiantes siempre están de acuerdo con la formulación de problemas y preguntas, con claridad y precisión, esto equivale a un 52% y un 9% respondieron casi siempre a esta pregunta.



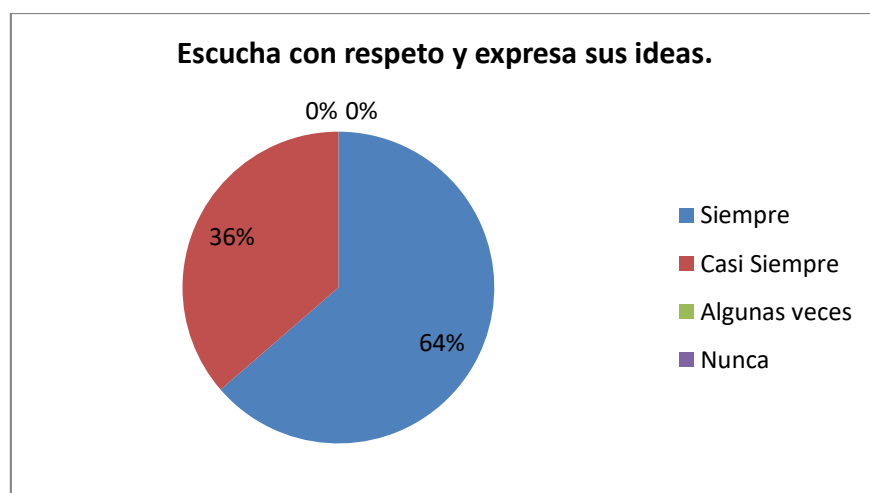
Los encuestados respondieron un 52% que siempre realizan lecturas comprensivas e interpretación de la información y un 21% algunas veces leen e interpretan la información.



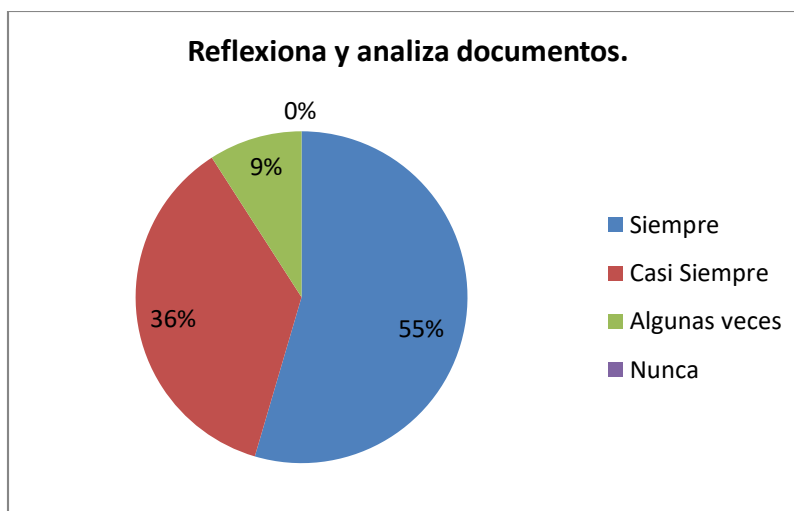
En esta pregunta se observa que el 39% de los estudiantes describen o narran los hechos y que un 3% de los estudiantes nunca describen los hechos.



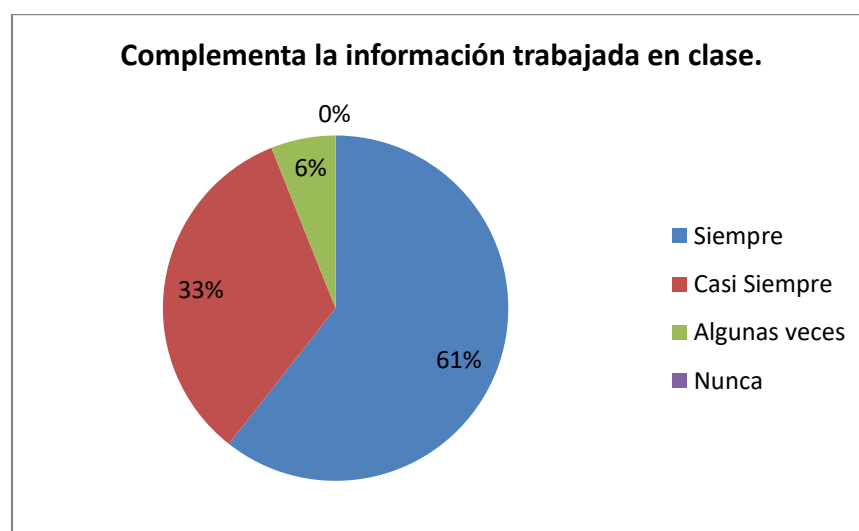
En estos porcentajes se muestra que la mayoría de los estudiantes escuchan los saberes previos del docente, esto equivale a un 79% y solo un 6% los escuchan algunas veces en clases.



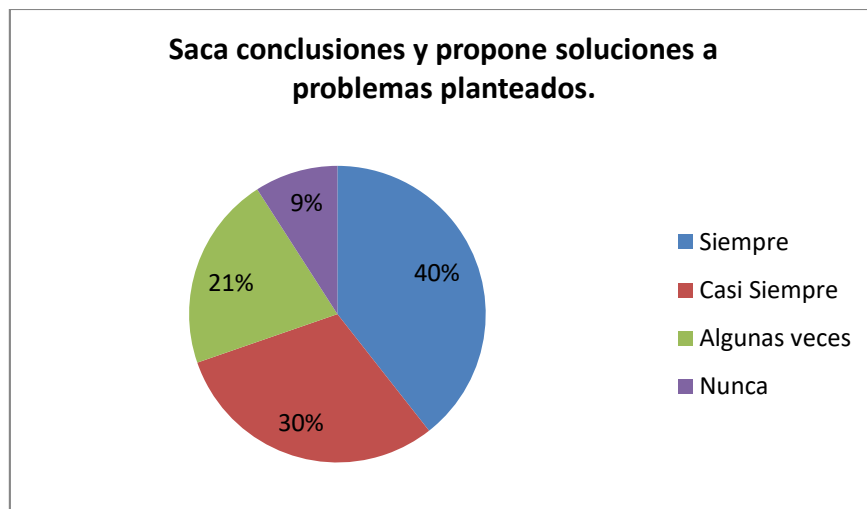
El 64% de los encuestados siempre escuchan con respeto las ideas de los demás y solamente el 36% no lo hacen.



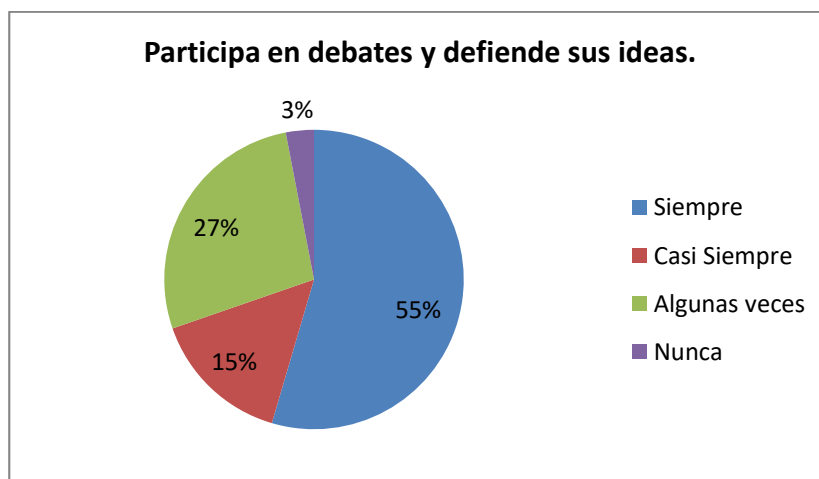
El 55% de los estudiantes siempre reflexionan y analizan los documentos y solo el 9% de los estudiantes solo lo hacen algunas veces.



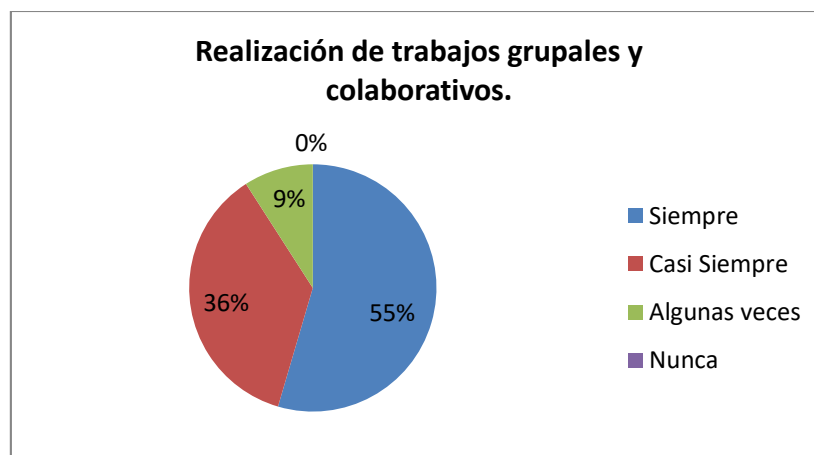
La mayoría de los encuestados respondieron que siempre complementan la información trabajada en clase y solo un 6% no lo hacen.



El 40% de los estudiantes respondieron que sacan conclusiones y proponen soluciones a problemas planteados y que el 9% nunca sacan conclusiones o proponen soluciones a problemas planteados.



El 55% de los encuestados respondieron que siempre participan en debates y defienden sus ideas y solamente un 3% nunca lo hacen.



Esta gráfica muestra que un 55% de los encuestados siempre realizan trabajos grupales y colaborativos y un 9% lo hacen algunas veces.

	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
Formulación de problemas y preguntas, con claridad y precisión.	17	13	3	0
Realiza lectura comprensiva e Interpretación de información.	17	9	7	0
Descripción o narración de hechos.	13	14	5	1
Escucha los saberes dados por el docente y los acepta como ciertos.	26	5	2	0
Escucha con respeto y expresa sus ideas.	21	12	0	0
Reflexiona y analiza documentos.	18	12	3	0
Complementa la información trabajada en clase.	20	11	2	0
Saca conclusiones y propone soluciones a problemas planteados.	13	10	7	3
Participa en debates y defiende sus ideas.	18	5	9	1
Realización de trabajos grupales y colaborativos.	18	12	3	0

La pregunta No. 5 es un punto central para este proyecto investigativo, puesto que trata sobre las estrategias desarrolladas por los docentes de cara a la evaluación formativa y sus relación con el pensamiento crítico.

Como se expresó en la pregunta y respuestas ofrecidas por los docentes, aquí los jóvenes concuerdan en afirmar un cruce de actividades propias de la evaluación tradicional (descripción o narración de hechos, escucha los saberes dados por el docente y los acepta como ciertos) y la evaluación formativa siguiendo elementos del pensamiento crítico como: formula problemas y

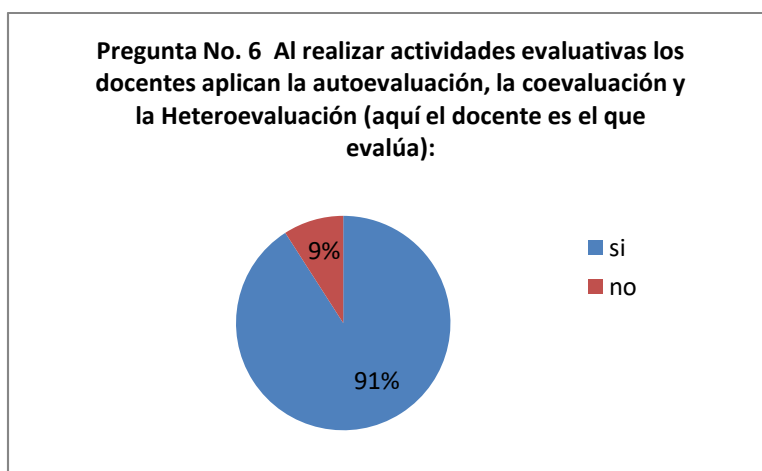
preguntas, con claridad y precisión, acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente, piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento, al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente, reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas, llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.

Se identifica entonces que aunque se está fomentando el pensamiento crítico, aún falta mucho más camino para fomentarlo entre los jóvenes.

Pregunta No. 6 Al realizar actividades evaluativas los docentes aplican la autoevaluación, la coevaluación y la Heteroevaluación (aquí el docente es el que evalúa):

30	SI
----	----

3	NO
---	----

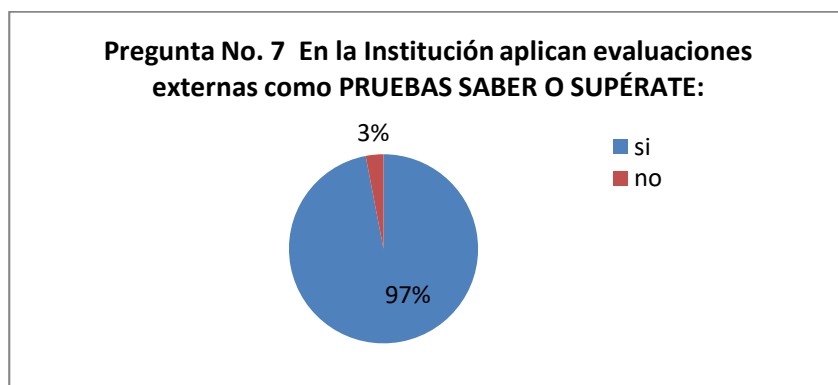


Frente a estos dos porcentajes que se evidencia en la gráfica se puede asegurar el 91% de los estudiantes están conscientes que los docentes aplican la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, ante un 9% de estudiantes que no están de acuerdo con estas actividades por parte de los docentes.

Estas importantes formas de aplicación de la evaluación formativa hacen parte del reconocimiento de las nuevas prácticas evaluativas por parte de los docentes y estudiantes, las cuales dinamizan y flexibilizan la evaluación de los aprendizajes. Se valora aún más que en las prácticas pedagógicas actuales se evalúa no un resultado final sino los desempeños y competencias fomentadas a lo largo del proceso formativo, a través del cual son varios los actores involucrados.

Pregunta No. 7 En la Institución se aplican evaluaciones externas como PRUEBAS SABER O SUPÉRATE:

32 SI 1 NO



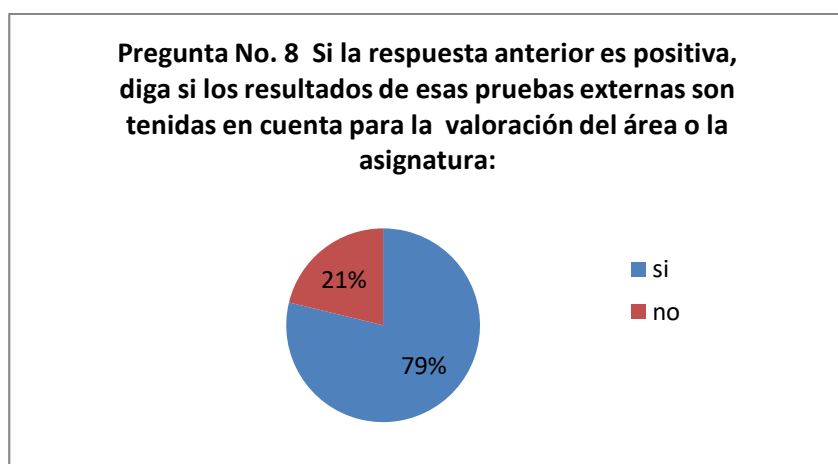
La mayoría de los estudiantes aplican las evaluaciones externas como pruebas saber o supérate esto equivale a un 97% y tan solo el 3% no creen que apliquen estas pruebas en el colegio.

El reconocimiento por parte de los estudiantes de este tipo de Pruebas se debe a que hacen parte ya del planeamiento curricular de las Instituciones Educativas orientado desde el Ministerio de Educación Nacional. De todos es sabido que a través de ellas se mide el desempeño no sólo de los estudiantes, sino también de las Instituciones Educativas, e incluso de

los mismos docentes; el debate a nivel Nacional es amplio si estas son “verdaderamente formativa y objetivas”.

Pregunta No. 8 Si la respuesta anterior es positiva, diga si los resultados de esas pruebas externas son tenidos en cuenta para la valoración del área o la asignatura:

7	NO	26	SI
---	----	----	----

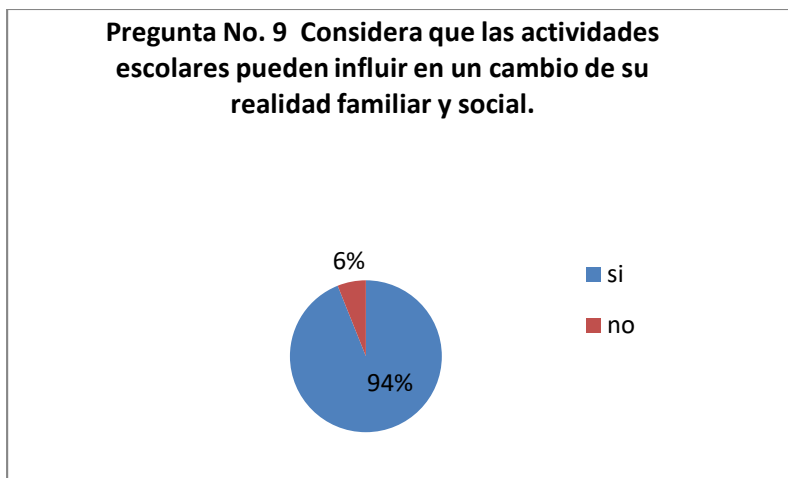


El 79% de los estudiantes respondieron a la Pregunta No. 8 de forma positiva ante la inclusión de estos resultados en la valoración de las áreas o asignaturas académicas.

Es importante la aceptación de los resultados de las pruebas externas a nivel interno puesto que igualmente indicarán las estrategias a seguir frente a los mismos resultados, además de posibilitar el diseño de estrategias pedagógico-didácticas que fortalezcan los aprendizajes en los que jóvenes están fallando o para realzar los positivos.

Pregunta No. 9 Considera que las actividades escolares pueden influir en un cambio de su realidad familiar y social.

31	SI	2	NO
----	----	---	----



El 94% de los encuestados respondieron que SI considera que las actividades escolares pueden influir en un cambio de su realidad familiar y social y solamente un 6% considera que las actividades no influyen en un cambio para ellos.

Como se expresó en el análisis e interpretación de esta pregunta desde la visión de los docentes, este será el fin último de los procesos formativos en el contexto escolar, la generación de conciencia entre los jóvenes hacia la transformación de sus propias realidades; esto es lo esperado por la comunidad educativa y por la sociedad en general.

Entrevista a Coordinadores

Pregunta Nro. 1 Cuál considera es la fortaleza de los docentes de la Institución frente a su desempeño profesional en relación con la evaluación formativa:

Es el sentir del coordinador que no encuentra muchas fortalezas del docente en su desempeño profesional en relación con la evaluación formativa, ya que estos no se han comprometido, poco ven la importancia de los ajustes de la evaluación en los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Pregunta Nro. 2 Como directivo docente, considera que la Evaluación Formativa implementada y divulgada a través a través del Sistema Institucional de Evaluación de

Estudiantes (SIEE) ha posibilitado modificar y mejorar el aprendizaje y comprensión de los alumnos:

El coordinador manifiesta que en algunos momentos esta evaluación formativa fortalece los aprendizajes de los estudiantes, pero más cuando el docente está centrado en la planeación de la clase y en sus diversas estrategias que implementa en la exposición y desarrollo de la temática.

Pregunta Nro. 3 El Pensamiento Crítico es ese modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema; implica habilidades en la comunicación efectiva y en la resolución de problemas, considera que la Evaluación Formativa podría incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes:

Plantea el coordinador que incide de manera positiva incide en los estudiantes, aunque depende de los procesos metodológicos que el docente plasme en el aula.

Pregunta Nro. 4 Entre las acciones educativas propias del directivo docente y en relación con la Evaluación formativa, se cuenta “Garantizar procesos de evaluación y la aplicación de instrumentos estandarizados de evaluación”, cuáles serían estos procesos e instrumentos.

Además de las PRUEBAS SABER Y SUPÉRATE el coordinador relaciona ampliamente una serie de estrategias que son desarrolladas siguiendo la Evaluación Formativa:

Evaluación cualitativa y cuantitativa – Investigación – Talleres – Foros - Exposiciones
Mesas redondas- Trabajos en grupo.

Pregunta Nro. 5. Cuál o cuáles considera han sido las mayores dificultades para la implementación y desarrollo de la Evaluación Formativa en la Institución:

La mayor dificultad se presenta con la falta de apropiación por parte del docente de la evaluación formativa, además de la aceptación, el compromiso, la disciplina y el sentido de pertenencia del docente y de forma especial la motivación.

TALLER 1. PENSAMIENTO CRÍTICO (aplicado y desarrollado por 24 estudiantes):

Tabla 10 Resultados. Taller 1 Sobre Pensamiento Crítico.

	BAJO	MEDIO	ALTO
CONCEPTOS	X X X X X X X	X X X X X X X X X	X X X X X X
		X X	
SUPUESTOS	X X X X X X X X X	X X X X X X X X X	X X X
	X X X X		
INFERENCIAS	X X X X X X X X X	X X X X X X	X X X X X X X
	X X		
PUNTO DE	X X X X X X X X X	X X	X X X X X X
VISTA	X X X X X X X		

Se realizó un taller inicial sobre las competencias del pensamiento crítico a partir de una temática del área de ciencias sociales, un hecho histórico colombiano; es evaluado a través de la rúbrica expuesta para tal caso (expuesta en el numeral correspondiente a los Instrumentos de Información), se analiza lo siguiente:

- 7 estudiantes de 24 presentan desempeño bajo en la identificación de conceptos, es decir, reconocen las ideas del autor con poca profundidad.
- 11 estudiantes de 24 presentan desempeño medio en la identificación de conceptos, es decir, reconocen las ideas del autor someramente.

- Solo 6 estudiantes de 24 presentan desempeño alto en identificación de conceptos, es decir, reconocen con precisión y argumentación las ideas del autor.

A nivel general se presentan falencias en la identificación de conceptos, no identifican con claridad las ideas más importantes que uno debe comprender para entender el razonamiento del autor.

- 13 estudiantes de 24 presentan desempeño bajo en establecer supuestos, es decir, se les dificulta reconocer las consecuencias probables del suceso narrado en el texto.
- 8 estudiantes de 24 presentan desempeño medio en establecer supuestos, es decir, reconocen las consecuencias probables del suceso narrado en el texto.
- 3 estudiantes de 24 presentan desempeño alto en establecer supuestos, es decir, reconocen puntualmente las consecuencias probables del suceso narrado en el texto.

En conclusión, se presentan dificultades en establecer supuestos, no identifican aquello que el autor da por hecho y que puede cuestionarse.

- 11 estudiantes de 24 presentan desempeño bajo en inferir sobre este texto, es decir, relatan con poca profundidad y argumentación las conclusiones del texto.
- 6 estudiantes de 24 presentan desempeño medio en inferir sobre este texto, es decir, relata conclusiones del texto.
- 7 estudiantes de 24 presentan desempeño alto en inferir sobre el texto, es decir, relata con profundidad y argumentaciones conclusiones del texto.

A nivel general se evidencia dificultades en el momento de inferir acerca de las conclusiones expuestas en el texto y a las que llega el autor.

- 16 estudiantes de 24 presentan desempeño bajo en expresar su punto de vista, es decir, expresan con dificultad los puntos de vista principales del texto.

- 2 estudiantes de 24 presentan desempeño medio en expresar su punto de vista, es decir, expresan los puntos principales del texto.
- 6 estudiantes de 24 presentan desempeño alto en expresar su punto de vista, decir, expresan los puntos de vista y perspectivas del texto de manera precisa

Se evidencia notablemente que los estudiantes presentan dificultades en identificar desde qué perspectiva contempla el autor la situación que presenta en el texto.

En este taller inicial se identifican muchas falencias en reconocer los supuestos, conceptos, inferencias y puntos de vista, por lo que se concluye que los jóvenes presentan algunos problemas en el desarrollo del pensamiento; situación observada a través de las actividades pedagógicas desarrolladas en el aula; por esta razón se realizó la corrección del taller de manera grupal, aclarando conceptos, ideas, el hecho histórico y personajes. Como se plantea en la evaluación formativa, con los resultados se retroalimentó para que los estudiantes aclaren sus dudas y tengan una perspectiva distinta.

TALLER 2. (31 ESTUDIANTES)

Tabla 11 Resultados. Taller 2 Sobre Pensamiento Crítico

	BAJO	MEDIO	ALTO
PROPÓSITO	X X X X X X X	X X X X	X X X X X X X X X X X X X X X X X X X
PREGUNTA	X X X X X X X X	X X X X X	X X X X X X X X X X X X X X X X X
INFORMACIÓN	X X X X X	X X X X X X	X X X X X X X X X X X X X X X X X X X

Se realizó un segundo taller sobre el pensamiento crítico a partir de una temática del área de ciencias sociales, un hecho histórico colombiano, se analiza lo siguiente:

- De 31 estudiantes 7 estudiantes se les dificulta reconocer las intenciones que tuvo el autor para escribir el texto presentando un desempeño bajo.
- De 31 estudiantes 4 estudiantes reconocen algunas de las intenciones que tuvo el autor para escribir el texto presentando un desempeño medio.
- De 31 estudiantes 20 estudiantes reconocen con exactitud las intenciones que tuvo el autor para escribir el texto presentando un desempeño alto.

A nivel general más de la mitad de estudiantes expresan con la mayor exactitud el propósito posible que tuvo el autor para escribir el texto.

- De 31 estudiantes 8 estudiantes determina con dificultad la pregunta clave con la que el autor escribió el texto presentando un desempeño bajo.
- De 31 estudiantes 5 estudiantes determina de manera confusa la pregunta clave con la que el autor escribió el texto presentando un desempeño medio.
- De 31 estudiantes 18 estudiantes determina con la pregunta clave con la que el autor escribió el texto presentando un desempeño alto.

Se evidencia un desempeño alto de manera general, donde los estudiantes delimitan la pregunta clave que el autor pensó al escribir el texto.

- De 31 estudiantes 5 estudiantes se les dificultad definir los hechos, experiencias o datos que usa el autor para apoyar sus conclusiones, presentando un desempeño bajo.
- De 31 estudiantes 6 estudiantes definen hechos, experiencias y datos de manera inconclusa que usa el autor para apoyar sus conclusiones.

- De 31 estudiantes 20 estudiantes definen hechos, experiencias y datos que usa el autor para apoyar sus conclusiones.

En conclusión, los estudiantes en mayor medida definen y reconocen la información más importante que usa el autor en la construcción de conclusiones para el artículo.

Este segundo taller permitió ver un cambio positivo en el desarrollo de pensamiento crítico en aula, puesto que los estudiantes ya tenían más claros los conceptos, las intenciones y las conclusiones con referencia a cualquier texto; en comparación con el taller 1 el proceso de evaluación continuo arrojó mejores resultados en el manejo de competencias del pensamiento crítico, se superó el porcentaje de desempeño en estas competencias de bajo a alto, presentando por consiguiente pocas dificultades en su solución.

5.0 Conclusiones

A través del objetivo específico: identificar en las prácticas pedagógicas de los docentes características de la evaluación formativa como herramienta educativa que busca la formación integral de los estudiantes, y por intermedio de instrumentos de recolección de la información como las encuestas (aplicadas a docentes y estudiantes), se evidencia que los docentes no se están limitando como en otrora a las evaluaciones rígidas, propias de la escuela y la evaluación tradicional (las que se orientaban a la obtención de un resultado final más que al análisis de los desempeños de los jóvenes).

Los docentes en su quehacer pedagógico aplican estrategias propias de la evaluación formativa como preguntas orales a toda la clase, quizzes (valuaciones cortas, aunque no muy generalizados), preguntas abiertas de respuesta breve durante y al final de la clase, participación activa en clase y en pequeños grupos, uso de las nuevas tecnologías (según las posibilidades).

Como herramienta educativa transformadora de las prácticas pedagógicas, la evaluación formativa orienta la atención de las individualidades con el fin de planear estrategias de aprendizajes diferenciadas, y para este fin los docentes realizan actividades diagnósticas (de inicio y final), de caracterización de los estudiantes, de recolección de información de los estudiantes y el registro en los respectivos anecdotalios, de maximización de las capacidades de los estudiantes y el consiguiente apoyo en la obtención de mejores resultados, de selección de los aprendizajes a enseñar y evaluar, de identificación de los estilos de aprendizaje, así como la reflexión y utilización de los resultados de la evaluación.

Como plantea Marco Raúl Mejía se busca “Aprender para la individualización”, “Aprender de lo diferente”; situación educativa que implicaría la necesaria “recontextualización desde cada actor participante”, por lo que se hace precisa en el ejercicio profesional de la docencia entender el “encuentro entre saberes y estilos de aprendizaje” con el fin de diseñar igualmente estrategias de aprendizaje diferenciadas.

Unido a los anteriores aspectos, el uso de las TIC, son una importante estrategia didáctica en el mundo educativo actual; los docentes buscan la vinculación de estas a su trabajo pedagógico, pero las falencias de la Institución en cuanto a la infraestructura tecnológica son un factor limitante para ubicar en contexto y dinamizar en mayor medida el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Un importante aspecto de la Evaluación Formativa son los aportes motivacionales orientados a entender el comportamiento y desempeño académico de los estudiantes. Atendiendo este aspecto se hace preciso conocer los intereses, las motivaciones, así como el entorno familiar y social en el que se desenvuelven los estudiantes, con el fin de diseñar estrategias de acompañamiento y apoyo para que logren superar aquellos factores que entorpecen su

desempeño escolar y social. En este sentido, los docentes de la Institución Educativa María Inmaculada del Municipio de Quimbaya, pese al alto número de estudiantes por grupo, se acercan al estudiante, dialogan con ellos, los animan a seguir ante las dificultades, se acercan a sus padres para indagar sobre el comportamiento de sus hijos.

Estos aspectos se relacionan con lo expresado por Giroux, quien nos invita a “entender no sólo cómo aprenden los alumnos”, sino también a reconocer que “la pedagogía tiene que ver con las inversiones intelectuales, emocionales y éticas que hacemos como parte de nuestro intento de negociar, adaptar y transformar el mundo en que nos encontramos”.

En el hecho educativo, y como parte también de la evaluación formativa, es un cambio muy importante el que los docentes hayan entendido que hay otros momentos y formas para evaluar no el resultado final esperado sino el desempeño de los jóvenes en el proceso de aprendizaje; razón por la cual al determinar la valoración final se acude a las tres formas simultáneas de evaluar: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; las cuales fortalecen la acción evaluativa alejándose de la unidireccionalidad tanto de la evaluación como del saber.

En búsqueda de las relaciones entre la evaluación formativa y el pensamiento crítico se formuló el objetivo específico: analizar el contexto escolar y el quehacer docente hacia la identificación de estrategias pedagógico-didácticas que llevan al pensamiento crítico. En este punto es de reconocer que en el contexto escolar los docentes deben atender a un sinnúmero de obligaciones que lo llevan no en pocas ocasiones a desconfigurar su propio sentir pedagógico; es por esto que en medio de la avalancha de actividades institucionales pareciera que no se generara el pensamiento crítico, sin embargo, desde el quehacer docente son muchas las tareas escolares que lo promueven, algunas de estas son: al realizar lectura interpretativa desde diferentes saberes académicos, cuando se analizan casos de la cotidianidad, al mediar y buscar

soluciones a conflictos presentados en el aula, cuando se analizan antecedentes, causas, consecuencias de hechos históricos y geográficos, al reflexionar sobre las metas o sueños a alcanzar por parte de los jóvenes.

A través de estas y muchas más actividades crítico-reflexivas se examinan y defienden posiciones, se considera una amplia variedad de puntos de vista, se analizan conceptos, teorías y explicaciones, se aclaran asuntos y conclusiones, se resuelven problemas, se evalúan hechos supuestos, se exploran implicaciones y consecuencias, se piensa arribando a conclusiones, se formulan preguntas y se ofrecen posibles soluciones o respuestas. Hacia la generación de un ser humano crítico y la construcción del conocimiento lafrancesco demanda desarrollar sus funciones cognitivas, sus procesos de pensamiento, su capacidad intelectual, sus inteligencias múltiples, su estructura mental y al operar todos estos factores intelectivos, desarrollar sus capacidades de interpretación, argumentación, y proposición, desde la crítica constructiva, la reflexión, el ingenio y la creatividad , para lograr el desarrollo de competencias básicas y cualificar la calidad de los desempeños, con potencial de aprendizaje.

El objetivo específico: señalar estrategias pedagógico-didácticas de la evaluación formativa que posibilitan la concreción del pensamiento crítico en los estudiantes y que enriquecen el ejercicio profesional del docente; permitió configurar y dar sentido al objetivo general que fue formulado como: reconocer los aportes de la Evaluación Formativa en el desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Mercadotecnia María Inmaculada, fue efectivamente desarrollado.

Aunque esta acción educativa no se ha hecho tan visible en el ejercicio pedagógico de los docentes, se puede afirmar que sí se desarrolla, especialmente a través de las estrategias propias de la Evaluación formativa -entendida no como un momento, sino como un proceso adelantado

desde diferentes estrategias pedagógicas- especialmente aquellas en las se fomenta la disciplina académica y el trabajo autónomo, el cual permite desarrollar en los estudiantes su capacidad para plantear preguntas y problemas esenciales, recopilar y evaluar información relevante, llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas, pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo, comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos; involucrándose en el mundo educativo actual en el que se privilegian modelos pedagógicos activos, los maestros vienen cambiando su sentido de evaluación incursionado en las nuevas prácticas evaluativas en las que “el centro del proceso educativo es el estudiante”.

Como lo plantea Marco Raúl Mejía, al relacionar el pensamiento de Freire, los maestros buscan “enseñar y no tanto transferir conocimientos”, en su práctica pedagógica “crean las condiciones y las posibilidades para su construcción”, “enseñar es inexistente sin aprender” puesto que el acto educativo atiende con respeto los saberes de los educandos; este acto “encierra en sí la necesidad de una formación permanente y de una investigación que fundamente la capacidad de una reflexión crítica sobre la propia práctica”.

Desde el comparativo relacional establecido entre las variables Evaluación Formativa y el pensamiento Crítico se encontró que:

- La evaluación se hace formativa y genera procesos de pensamiento crítico cuando el docente reflexiona y adecua lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes, cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar.
- Desde el aprendizaje Crítico y la Evaluación Formativa el acto educativo produce una recontextualización desde cada actor participante, lo que equivale a aprender para la

individuación; de allí que la actividad educativa es encuentro de comprensiones diferentes, o sea, aprender de lo diferente, por lo que la contrastación de lo aprendido está en la acción de aprender para la acción transformadora.

- La evaluación se hace Formativa y Crítica cuando se genera aprendizaje para la individuación, lo que implica aprender a desaprender; el aprendizaje crítico genera aprendizaje contextualizado y por consiguiente aprendizajes para la transformación.

La evaluación formativa incentiva la Autonomía del Estudiante y, esta autonomía como acto educativo:

- Permite que el estudiante interioriza las competencias de pensamiento crítico y se convierte en pensador autodirigido, autodisciplinado y en automonitor, además de generar un joven autorregulado y auto-corregido.
- Adquiere habilidades para analizar la realidad que se vive al hacerse consciente de ella y ser parte activa de la construcción de la misma.
- Desarrolla en el estudiante su capacidad para plantear preguntas y problemas esenciales, recopilar y evaluar información relevante, llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas, pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo, comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos.

Para cerrar este capítulo y atendiendo el pensamiento de algunos exponentes de la teoría crítica y el pensamiento crítico:

- Es de reconocer a Habermas cuando nos remite en la construcción del conocimiento a atender desde el quehacer pedagógico los intereses de quien aprende, de nuestros

estudiantes, y por consiguiente a seguir el interés cognitivo-emancipatorio que generará tanto en el docente como en el discente la acción transformadora de realidades.

- Entender desde el contexto socio-cultural actual el sentir de Horkheimer cuando expresó la necesidad de atender el “espíritu propio de lucha y rebeldía de la juventud, a ese “anhelo de algo mejor”, a esas “ansias de una sociedad justa”, a “ir hasta el fundamento de las cosas”.
- Unirnos al pensamiento de Fals Borda al tratar el conocimiento como una importante herramienta que manejada desde los saberes escolares podría vencer exclusiones.
- Y para finalizar, escuchar a Freire, para quien la tarea educativa se sustenta en la idea de que tanto educador como educando saben y aprenden a la vez que enseñan. Ubicándonos en nuestros contextos escolares, ejercitar en el hecho educativo la enseñanza como una “actividad problematizadora, crítica e investigativa, que tiene por objeto desvelar la realidad para poder situarnos todos (no sólo los educandos, también los educadores) de una manera más lúcida y crítica en nuestro mundo”.

Debemos entonces comprender que la evaluación no solo debe estar enfocada a la medición de los aprendizajes de las áreas escolares y a la promoción estudiantil, ella ha de ser tomada de forma integral, puesto que a través de su intrínseco valor formativo se busca la generación de aprendizajes significativos. La evaluación debe posibilitar tomar conciencia frente al desarrollo global de todos los procesos que implica la acción educativa: el desarrollo humano, la construcción del conocimiento, la transformación socio-cultural desde el liderazgo, la innovación educativa y pensamiento crítico.

En palabras de De Zubiría al referirse al buen maestro y por consiguiente a los procesos pedagógicos, debemos enseñar a pensar, consolidar la autonomía que lleva al criterio

propio para decidir, formar buenos ciudadanos, favorecer el pensamiento crítico, llevar al estudiante a la trascendencia.

5.1 Limitaciones

Los principales inconvenientes están orientados hacia el tiempo escolar, en razón a que el tema del proyecto investigativo “Contribución de la Evaluación Formativa al desarrollo del Pensamiento Crítico”, corresponde a un proceso y no a un momento. El estudio se realizó durante el primer semestre del presente año escolar, sin embargo, para obtener resultados más concretos requiere ser estudiado durante todo el año, e incluso durante el proceso de formación de los estudiantes.

Otro factor limitante se relaciona con las múltiples actividades institucionales a las que deben responder los docentes, este factor hace que los procesos investigativos en el contexto escolar sean un poco más lentos, ya que es poca la disponibilidad de tiempo para atender otras actividades, lo que dificulta recolectar la información.

Además de la limitante en la disponibilidad del tiempo de los docentes, el número de estudiante es alto por lo que entorpece en ocasiones dejar los jóvenes estudiantes para dedicarse a actividades investigativas, incluyendo aquí a la profesora-investigadora.

Las falencias de la Institución en cuanto a la infraestructura tecnológica son un factor limitante para ubicar en contexto y dinamizar en mayor medida el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Recomendaciones

- Este proyecto investigativo podría ser parte del trabajo Institucional.

- Al ser asumido Institucionalmente, el proceso investigativo podrá ser asumido desde las diferentes áreas del saber.
- Como proyecto investigativo desarrollado desde el contexto escolar implica ser desarrollado durante el período del año escolar, e incluso durante el período de formación del estudiante.

REFERENCIAS

- Bezanilla, A. María José, Poblete, R. Manuel, Fernández N. Donna, Arranz T. Sonia & Campo C. Lucía. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. Universidad del Deusto, Bilbao, España. Estudios Pedagógicos XLIV, N° 1: 89-113. Tomado de:
<https://pdfs.semanticscholar.org/7470/a2e51bb9c1b6909c47bfa7219b23033fe8d1.pdf>
- Buendía, E. Leonor, Colás B. M.a Pilar & Hernández, P. Fuensanta. (1998). Métodos de Investigación en Psicopedagogía. España: Editorial McGraw-Hill. Tomado de:
<http://cetmar02.edu.mx/neoarts/documentos/libros/M%C3%A9todos%20de%20investigaci%C3%B3n%20en%20psicopedagog%C3%ADa%20-%20Leonor%20Buend%C3%ADa%20Eisman.pdf>
- Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994. Ministerio de Educación Nacional.
- Decreto 230 de 2002. Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Ministerio de Educación Nacional.
- Decreto 1290 de 2009. Reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Ministerio de Educación Nacional.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-102. Tomado de: <https://bejomi1.wordpress.com/2012/10/14/la-educacion-encierra-un-tesoro-jacques-delors/>

De Pinto, P. Eva, Mejía, María Teresa (2017). Proceso General para la Evaluación Formativa del Aprendizaje. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 10(1), 177-193. Tomado de: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/7600>

De Zubiría Samper Julian. (2018). Revista Semana ¿Cómo mejorar la calidad de la educación en Colombia? Tomado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-samper-propone-cuatro-formas-de-mejorar-la-calidad-en-la-educacion-de-colombia/584383>

González Monteagudo, J. (2007). La pedagogía crítica de Paulo Freire: contexto histórico y biográfico. Anuario Pedagógico, 11, 53-64. Tomado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/68376>

Giroux, Henry A. (2003). Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica. – 1ª ed. Buenos Aires. Editorial Amorrortu.

Henaó, M. Eduardo. (2017). La Evaluación Formativa para promover el aprendizaje profundo del pensamiento aleatorio y sistemas de datos en los estudiantes de grado octavo (tesis de grado). Universidad Tecnológica de Pereira. Tomado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8418/371334H493.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Horkheimer Max. Teoría crítica. 1 a ed. 3a reimp.- Buenos Aires: Amorrortu, 2003. Tomado de: file:///F:/TEOR%C3%8DA_CR%C3%8DTICA/teorc3ada-critica-max-horkheimer_LIBRO.pdf

Iafrancesco V, Giovanni M. (2004). La evaluación integral del aprendizaje: fundamentos y estrategias. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Iafrancesco V, Giovanni M. (1996). Nueve problemas de cara a la renovación educativa. Santafé de Bogotá, D.C: Editorial Libros & Libres S.A.
- Júdex -Orcasitas, JJ., Borjas, MP. , Torres Saldaña, ES. (2019). Evaluación de las habilidades del pensamiento crítico con la mediación de las TIC, en contextos de educación media (Tesis de grado, maestría). Universidad del Norte, Colombia. REIDOCREA. Volumen 8, 21-34. Tomado de: <https://www.ugr.es/~reidocrea/8-4.pdf>
- Jiménez, B. Absalón (2017). Pensamiento pedagógico en Estanislao Zuleta: una mirada a la infancia, el maestro y la escuela. Revista Educación y Cultura Nro. 118. Fecode.
- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Ministerio de Educación Nacional.
- Llinas Rodolfo (2018). Revista Semana. 10 lecciones de vida de Rodolfo Llinás. Tomado de: <https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/10-lecciones-de-vida-de-rodolfo-llinas/583953>
- Mclaren Peter. (2003). La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México D.F. Siglo XXI editores. Tomado de: https://www.uaeh.edu.mx/profesorado_honorario_visitante/peter_mclaren/presentaciones/LA%20VIDA%20EN%20LAS%20ESCUELAS.pdf
- Matosas, R. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento en el aula. Tomado de de: <file:///C:/Users/user/Downloads/129-626-1-PB.pdf>
- Mejía, M. R. (2014). Educaciones y Pedagogías Críticas desde el Sur (Cartografías de la Educación Popular). Edición Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. La Paz - Bolivia 2011. Tomado de: <https://cpalsocial.org/documentos/549.pdf>

- MEN. (1997). “La evaluación en el aula y más allá de ella”. Lineamientos curriculares para la educación preescolar, básica y media. Santafé de Bogotá, D.C.: Editorial Creamos Alternativas Soc. Ltda.
- MEN. (2017). Siempre día E. La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento.
- Olmos Migueláñez, Susana (2008). Evaluación Formativa y Sumativa de Estudiantes Universitarios: Aplicación de las Tecnologías a la Evaluación Educativa (tesis doctoral). Universidad de Salamanca. Tomado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=18450>
- Ortiz, C. Diana Carolina. (2013). La Evaluación Formativa de los aprendizajes como estrategia pedagógica para el desarrollo del Pensamiento Crítico. - Estudio de caso en Básica Primaria del Colegio Paulo VI I.E.D. – (tesis de grado). Tomado de:
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1100/TO-16294.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Osorio, Sergio Néstor. (2007). La Teoría Crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt. Algunos presupuestos teórico-críticos. Revista Educación y Desarrollo Social, Vol. 1 No. 1. Tomado de: <http://www.umng.edu.co/documents/63968/80132/RevNo1vol1.Art8.pdf>
- Paul, Richard y Elder, Linda. (2005). Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico. Tomado de:
https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Paul, Richard y Elder Linda. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Fundación para el Pensamiento Crítico. Tomado de:
<https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

- Pérez J., Ramón. (1994). Efectos de la Evaluación Formativa en Alumnos de Matemáticas de E.U. del Profesorado de Educación General Básica (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia en España. Tomado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=89276>
- Sánchez, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 4, (1). Tomado de:
<http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-amestoy.html>
- Tamayo, O. E., Zona, R., & Loaiza, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. Tomado de:
[http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11\(2\)_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11(2)_6.pdf)
- Tamayo, o., Zona , r., & Yasaldez Loaiza, e. (2015). El Pensamiento Crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 112.
- Torres Maestre, Gilbert, Guzmán Arévalo, German & Arévalo Sierra, Edelmira. (2007). Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué (tesis de grado, maestría). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Tomado de:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/coleccion/saladelectura/index.php?novedad=si&c=co-001&d=8292>
- Uribe, R. Verónica Patricia. (2000). Escuela de Frankfurt. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Tomado de: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa3/n8/m11.html>

Zambrano R. Gabina E. (2007). La Evaluación Formativa en la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés (Tesis doctoral). Universidad Rovira i Virgili, Universidad De Los Andes

Departamento De Pedagogía, España. Tomado de:

https://www.researchgate.net/publication/259993740_La_Evaluacion_Formativa_en_la_Ensenanza-Aprendizaje_de_Ingles

Zuleta Estanislao. (1995). Educación y Democracia: un campo de combate. Fundación Estanislao Zuleta.