

# Evaluación educativa desde la Problemas



# praxeología pedagógica: de concepto y contexto

**FRANCISCO DE ASÍS PEREA MOSQUERA**

Licenciado en Química y Biología. Magíster en Docencia de la Química. Docente de planta de la Facultad de Educación de Uniminuto. Docente de la Universidad Pedagógica Nacional.

**HILDA MARLÉN RUBIO GONZÁLEZ**

Psicóloga. Especialista en Educación Sexual. Docente de planta de la Facultad de Educación de Uniminuto.

**ROBERTO HERRERA CORREA**

Licenciado en Psicología y Pedagogía. Docente de planta de la Facultad de Educación de Uniminuto.

## RESUMEN

En la actualidad, la evaluación se debe tener en cuenta como un proceso que involucra a los diferentes actores que participan en la actividad. Es así como la evaluación, desde la praxeología pedagógica, debe considerar a los docentes, estudiantes y directivos, es decir, a toda la comunidad educativa. Ella se debe llevar a cabo a partir de las directrices establecidas por la Institución, basada en los fundamentos teóricos que brinda la praxeología y que posibilitan la reflexión y acción constantes hacia la búsqueda del mejoramiento y la calidad. En fin, debe contar con los aprendizajes, el currículo, los recursos y la misma evaluación.

**Palabras clave:** evaluación, praxeología pedagógica, maestros, formación y tensiones.

## ABSTRACT

Nowadays the evaluation must be focused as a process which involve different actors participating in it. It should be done following the directrix established by the institution. Based on the theoretical fundaments from praxeology . always looking for the reflex ion and actions leading to the improvement of quality. as a summary, it should take into account the apprenticeship, the curriculum, and the evaluation itself.

**Important words:** evaluation, pedagogic praxeology, teachers, formation and tensions.

*“La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa”.*

FREIRE (1999, 92)

### ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

**S**on ya once años de labores constantes en el ámbito de la educación superior a nivel local, regional y nacional durante los cuales la Corporación Universitaria Minuto de Dios y su Facultad de Educación vienen desarrollando un aporte a la sociedad y, al mismo tiempo, conformando un cuerpo de conocimientos en los que se plasman los principios y valores institucionales que caracterizan su Proyecto Educativo. Con esta lógica se configura un tejido conceptual que posibilita una alternativa respecto a la formación de maestros y maestras y enriquece las prácticas pedagógicas que lideran los docentes y los estudiantes, tanto al interior de la Facultad como en las comunidades educativas en donde se interviene.

Inscritos en este contexto, surge el interés por conformar una comunidad académica que, basada en la investigación, construya los fundamentos pedagógicos, didácticos y evaluativos orientadores de sus prácticas educativas.

Por este motivo se originó en el año 2000 la investigación titulada *Construcción de un modelo pedagógico alternativo a partir de la Praxeología* (2001), trabajo que permitió consolidar el modelo denominado Praxeología Pedagógica, entendida ésta como la *ciencia de la acción* orientada a la transformación de los actores participantes en el proceso educativo mediante el tránsito interdependiente en un proceso caracterizado por las instancias de *Ver, Juzgar, Actuar y Devolución creativa*. Este conjunto de conocimientos dio pautas para identificar y definir la línea de investigación titulada *Praxeología Pedagógica*, que a su vez

se inscribe en las líneas institucionales y en los campos del Desarrollo Social y Humano y el Desarrollo Sostenible, entendidos como elementos constitutivos del Sistema de Investigación de Uniminuto.

No obstante, como en la vida misma, todo no está concluido y, por el contrario, si bien se llegó a algunos acuerdos y consensos, también se originaron múltiples preguntas: ¿cuáles son las didácticas coherentes al modelo praxeológico?, ¿cómo llevar a cabo metodologías armónicas con su fundamentación filosófica?, ¿cuál es el sistema de evaluación correspondiente a procesos educativos orientados en torno a la praxeología pedagógica?

### EL PROYECTO

Durante el segundo período académico de 2001, los autores asumieron el último interrogante y a partir de allí se originó la investigación titulada *Sistemas de Evaluación desarrollados en procesos educativos orientados desde la Praxeología Pedagógica*. Este trabajo, en coherencia con el ejercicio praxeológico e investigativo, condujo a problematizaciones como: ¿qué caracteriza dichas prácticas evaluativas?, ¿cuáles son las especificidades pedagógicas, didácticas y metodológicas de la evaluación en dicho contexto?, ¿cuáles son los fundamentos axiológicos, pedagógicos y didácticos de un modelo de evaluación en procesos orientados desde la praxeología pedagógica?

Dichos cuestionamientos se soportan, en primer lugar, en el reconocimiento de la evaluación como parte fundamental de los procesos educativos, es decir, en el entendimiento de su interdependencia en la dinámica estructural de la educación y su retroalimentación como posibilidad de reconstrucción y seguimiento de tales procesos.

En segundo lugar, mediante la aproximación al conocimiento de la evaluación como un proyecto ético y sus características dentro de la praxeología pedagógica enriquecen la consolidación del cuerpo teórico y fortalecen la práctica pedagógica.

En este sentido, entonces, el objetivo de la investigación se tradujo en

[...] comprender los fundamentos teóricos y prácticos que caracterizan el sistema de evaluación de los procesos educativos desarrollados a partir de la Praxeología Pedagógica, con el fin de apropiarlos desde el discurso teórico-práctico y enriquecer la práctica docente en las licenciaturas de la Facultad de Educación y estructurar modelos de evaluación orientados desde la Praxeología Pedagógica, que permitan evaluar tanto el proyecto curricular como las prácticas de los docentes<sup>1</sup>.

Y para el cumplimiento de tales objetivos se contó con la participación de diez estudiantes de las licenciaturas de Informática y Artística<sup>2</sup>, en calidad de investigadores auxiliares, a quienes se vinculó, como uno de los propósitos de la Universidad, con el fin de contribuir en su iniciación en los procesos investigativos y el fortalecimiento de sus actitudes relacionadas con la investigación formativa.

Esta participación, a su vez, tuvo como norte el cumplimiento de los objetivos específicos del proyecto:

- Conformar el estado del arte respecto a los sistemas de evaluación utilizados en procesos educativos para conocer sus fundamentos, tendencias y características.
- Determinar las características de la praxeología pedagógica de manera que se comprendan sus fundamentos, principios y valores educativos.
- Caracterizar los sistemas de evaluación utilizados por los docentes en las áreas de Informática y Artística, a partir del reconocimiento de las prácticas evaluativas.
- Constituir los fundamentos del sistema de evaluación de procesos educativos desarrollados siguiendo los lineamientos de la praxeología pedagógica.
- Diseñar un modelo de evaluación de las prácticas docentes desde la praxeología pedagógica, teniendo en cuenta los lineamientos del PEU y el proyecto de la Facultad de Educación.

Así las cosas, se contemplaron seis fases: fase 0, exploración de las prácticas docentes; fase 1, estado del arte; fase 2, análisis del estado del arte; fase 3, identificación de categorías; fase 4, matriz de evaluación de la praxeología pedagógica; fase 5, elaboración de informes; fase 6, socialización de resultados. Estas etapas están concebidas a partir de dos sentidos: la revisión de los conceptos y características de la evaluación, y cómo acercarse a la construcción de los lineamientos de evaluación para fortalecer el proyecto educativo de la Facultad de Educación.

El procedimiento llevado a cabo, por tanto, condujo al rastreo de los conceptos, tendencias y características sobre evaluación. Es importante mencionar que el ámbito de la Evaluación es amplio y complejo, por cuanto incluye aspectos relacionados con la evaluación de currículo, de instituciones, de procesos de aprendizaje, de procesos académicos, de docentes y directivos así como de proyectos educativos institucionales, entre otros.

La fase de exploración de las prácticas evaluativas de los docentes, como punto de partida del trabajo, permitió la aproximación y sensibilización de los docentes hacia el equipo de investigación, posibilitando el estudio y caracterización de sus conceptos y prácticas evaluativas y los campos educativos que éstas pretenden cubrir.

La fase 1, como su nombre lo indica, estuvo dedicada a la investigación del estado del arte de la evaluación; a revisar y estudiar autores, grupos de investigación, producciones teóricas, elementos y características de la evaluación educativa, tipos de evaluación, historia de la evaluación y relaciones teóricas y prácticas de la praxeología pedagógica con las prácticas evaluativas que ella plantea.

La fase 2 se dedicó al análisis del estado del arte de la evaluación, con una mayor apropiación teórica y práctica de conceptos, elementos, tipos, características, investigaciones y autores dedicados a la temática de la eva-

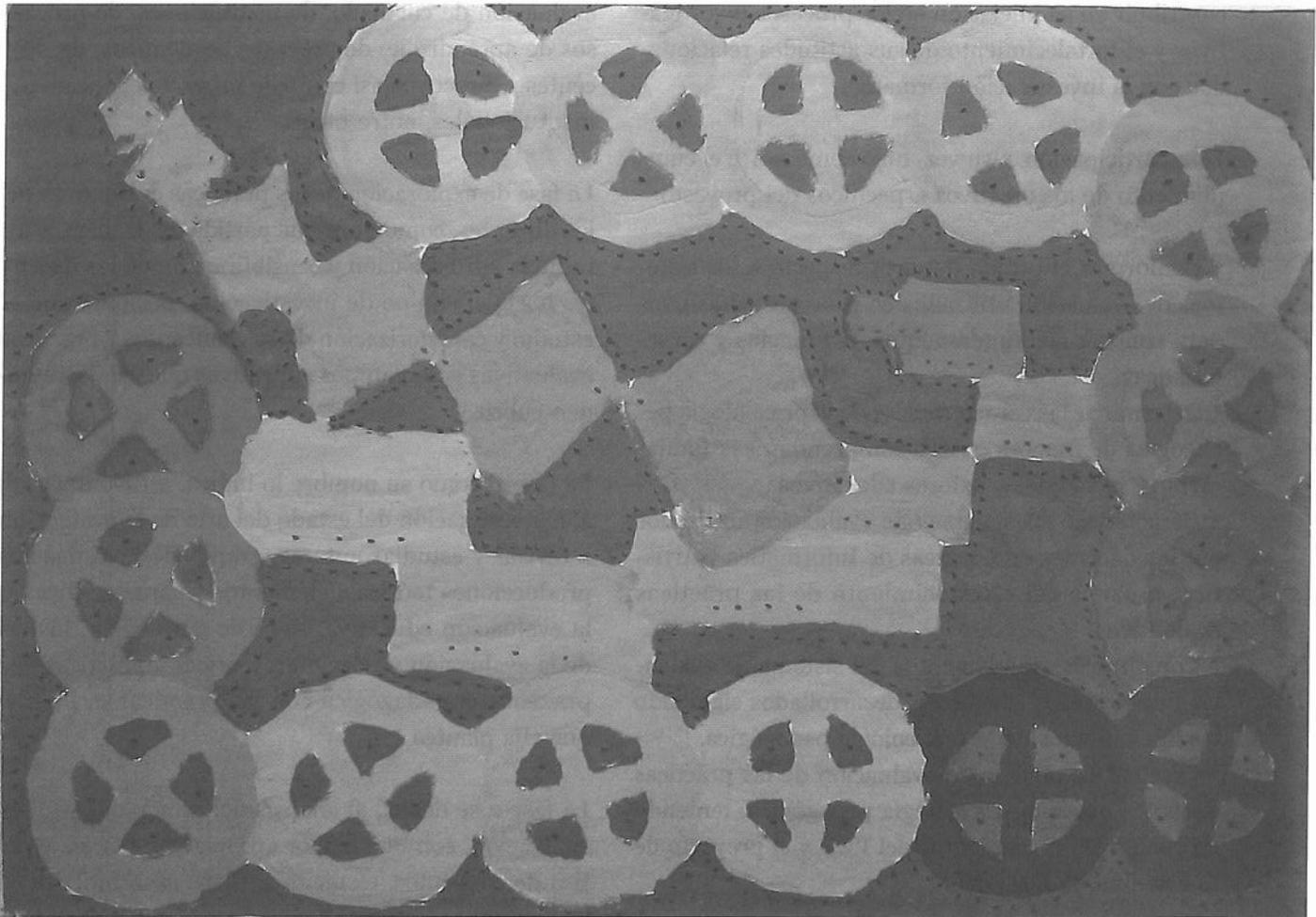
luación educativa. Este estudio orientó decididamente la investigación hacia las prácticas docentes en relación con dos aspectos: la evaluación y la praxeología pedagógica como metodología de formación de docentes de Uniminuto.

La tercera fase favoreció el estudio crítico de relaciones teórico-prácticas con la identificación de categorías, elementos y características de la evaluación planteada y aplicada por los docentes en la construcción del Proyecto Pedagógico de la Facultad. Dichas categorías permitieron el desarrollo de la matriz de evaluación desde la praxeología pedagógica y por ende un desarrollo educativo diferenciado en cuanto a la apropiación teórica, aplicación práctica y problematización de los marcos referenciales de ella, sus fases y los acuerdos y prácticas alcanzadas por los miembros de la comunidad aca-

démica, en una seria intención prospectiva de elaborar lineamientos coherentes con la evaluación educativa así orientada.

Para la elaboración de informes y la socialización se ha contado con diversos espacios académicos como la elaboración de este artículo, en la intención de comunicar a los miembros de la comunidad educativa los procesos descriptivos y explicativos de esta experiencia, que acrecienta la problematización, comprensión y estudio de elementos fundamentales en la formación de los docentes, de las instituciones formadoras y sus proyectos educativos y, en particular, de la construcción de una cultura evaluativa propia.

El proceder que identifica la investigación comparte los principios y características de la Investigación



Total (Cerdea Gutiérrez: 1977) y se inscribe en ellos, pues se reconoce que las distancias entre las posturas cuantitativas y cualitativas han sido superadas y, para algunos casos, se requiere información de corte cualitativo para complementar la cuantitativa, facilitando con ello, en este caso, el desarrollo del proyecto *Evaluación desde la Praxeología Pedagógica*.

#### PRIMEROS APUNTES PARA LA CONCEPTUALIZACIÓN

La palabra evaluación es utilizada en educación con diversas connotaciones y asociaciones semánticas. Algunas de ellas relacionan la evaluación con calificación, promedio, seguimiento, promoción, repitencia, pérdida académica, valoración, logro, competencias, por mencionar los términos y expresiones de mayor correspondencia con esta noción. Dicha utilización indiferenciada de palabras ha generado confusiones entre especialistas, docentes, administradores e investigadores del proceso educativo, en particular en los niños y jóvenes que asisten a la escuela y, por supuesto, en los padres de familia.

De igual forma, se ha entendido la evaluación desde distintas perspectivas, en algunos casos derivadas de las posturas y momentos históricos, es decir, de tendencias políticas y sociales que circulan en el ámbito local, nacional y muy especialmente en el internacional. Son de conocimiento académico diagnósticos, descripciones y propuestas originadas en organismos multinacionales como Cepal, Unesco y Banco Mundial.

Es amplia la bibliografía que permite profundizar cada una de las categorías mencionadas. En Colombia, hay autores como Guillermo Briones (1998), Guillermo Alarcón (2000), Fabio Jurado (2000), Rómulo Gallego (1999), Guillermo Bustamante (2001), Daniel Bogoya (1999) y el Ministerio de Educación Nacional. En el exterior, Stephen Kemmis (2000), Pedro Lafourcade (1980), Ernest House (1997) y Ángel Díaz Barriga (1999), sólo por citar algunos.

Entonces, los estudios e investigaciones relacionados con la evaluación educativa plantean un complejo entramado constituido por los elementos y acciones a los cuales se dirige, y también las interrelaciones que genera con una gran variedad de aspectos educativos. Por eso, la evaluación de los procesos educativos está dirigida hoy hacia los aprendizajes y el rendimiento académico; es una aproximación al examen del desarrollo cognitivo; se pregunta por los currículos y planes de estudio; involucra los proyectos educativos institucionales; legisla sobre la evaluación de docentes y directivos-docentes, y expresa como necesaria la evaluación de los denominados proyectos pedagógicos.

En la historia del concepto de evaluación, éste ha cambiado con el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la educación, en términos generales, la cultura y las ideologías con las cuales se establecen relaciones de poder o subordinación socio-política. Se identifican entonces dos grandes momentos: el primero es una tendencia cuantitativa, en la que encontramos autores como Tyler, Thorndike, Skinner, Bloom y Gagné, quienes señalan la importancia de aplicar pruebas objetivas de medición a través de la utilización de instrumentos de evaluación como los reconocidos test, pruebas psicométricas y exámenes.

A propósito de pruebas, algunas teorías que las estudian indican que se basan en la construcción de ítems, los cuales permiten una discriminación de individuos, pues simplemente plantean una clasificación personal de los estudiantes dentro del sistema educativo, en particular al final del periodo escolar, sin ofrecer, en la realidad, información sobre contenidos, asignación de recursos, fines, formación alcanzada, construcción de conocimientos y apropiación de los mismos.

Los autores en mención afirman que la educación debe alcanzar productos como los comportamientos deseables o evidentes en los estudiantes, en clara alusión a sus nuevas conductas, las cuales deben ser observables y, por tanto, susceptibles de ser evaluadas con una escala de medición, elaborada bajo criterios de racionalidad.

dad, fiabilidad y objetividad, la cual permite tal grado de certeza que se puede señalar con una calificación, es decir, con una medida casi exacta, tanto del conocimiento como del desarrollo personal del educando.

Los denominados tecnólogos educativos plantearon el concepto de la evaluación como el proceso de determinar en qué medida se logran los objetivos educativos mediante el desarrollo del currículo y el plan de estudios. Esta etapa se conoce como la de evaluación por objetivos. Tuvo una amplia aplicación en nuestro país durante la denominada renovación curricular iniciada en 1976, identificada por la aplicación de tecnologías instruccionales, provenientes de teorías administrativas de producción y la denominada psicología conductista.

El segundo momento está relacionado con la tendencia evaluativo-cualitativa. De ella son voceros Stenhouse, Dewey, Parlett, Lafourcade y House, quienes señalan que el fin educativo es el desarrollo integral del individuo y que todos los procesos de la educación deben dirigirse a alcanzar dicho fin. Por tanto, los intereses de los estudiantes, la flexibilidad curricular, los métodos de enseñanza, las actividades curriculares y extracurriculares deben estar encaminados por el docente hacia el bien-estar del alumno.

No obstante, llevar a cabo la evaluación invita a pensar sobre otros cuestionamientos que dan cuenta del cómo y del cuándo y que conducen a un número amplio de clasificaciones. De éstas, y dependiendo del criterio, se pueden mencionar: las que involucran la condición del proceso, al iniciar, la Diagnóstica, De Entrada; durante el proceso, la Formativa, Continua, Procesal o por Procesos, Intermedia; al final del proceso, la Sumativa y De Salida. Existen, además, intereses que giran en torno a los recursos, en este caso la evaluación es de componentes. Así mismo, la que enfatiza en la identificación de fortalezas y debilidades, en donde se ubica la denominada Sin referencia a Objetivos. Quizá es la evaluación Holística la que abar-

ca la totalidad del proceso: es aquella que permite dar cuenta de las partes y el todo, es por lo tanto global.

Es frecuente encontrar clasificaciones como la evaluación interna y externa para hacer referencia al lugar donde se encuentra ubicado quien la realiza. O la que habla del rol o papel del evaluador, la que se denomina como interactiva y participativa. Existe también otra clasificación de acuerdo a la meta alcanzada, la que puede ser por objetivos y logros. Desde otro criterio se habla de la evaluación de contexto, por cuanto prima en su mirada el ámbito en donde se desarrolla el evento o acontecimiento a evaluar. De igual forma, está la iluminativa, como aquella que privilegia las innovaciones, productos y creaciones. Finalmente, y como la más totalizante, está la metaevaluación que no sólo permite la comprensión de la evaluación como procedimiento, sino que persigue ahondar en las lógicas, relaciones y características de la evaluación.

Es a partir de su revisión y análisis que se asume la evaluación como el acto intencional, planeado, sistemático y riguroso en el que se emiten juicios sobre un hecho o evento; aquel que nos conduce a pensar en un ejercicio, pues, además de que expresa ser de valor, es ante todo un compromiso ético, histórico, social y cultural. De igual forma, refiere cuestionamientos relacionados con el qué, el por qué, el para qué, que ponen en escena los paradigmas y la cosmovisión y que, para el caso de la evaluación de los procesos educativos, incluye perspectivas epistemológicas, pedagógicas, psicosociales y culturales. En consecuencia, de los sentidos y valores de quien la desarrolla y de quienes son evaluados.

#### APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE EVALUACIÓN DOCENTE

La evaluación del desempeño de los docentes es un tema que en la actualidad está recobrando gran importancia, en tanto que se considera que un docente que se desempeñe en forma competente, garantizará

los procesos de formación integral de los estudiantes a su cargo. Así mismo, los roles del educador se han transformado convirtiéndolo en un dinamizador del proceso educativo y acompañante con su saber y experiencia en la creación de ambientes de estudio y apropiación de conocimientos, vivencias y experiencias. Se proponen entonces nuevas intencionalidades y formas de evaluación. Se afirma que dicha evaluación cualitativa debe realizarse por procesos, permitir la información y el diagnóstico escolares y favorecer la toma de decisiones. Como puede apreciarse, la emisión de juicios luego del proceso evaluativo queda superada y se insiste en una evaluación que acompaña el desarrollo integral del ser.

Desde luego, quedan aquellas clasificaciones y tendencias que hacen parte del abanico de las prácticas evaluativas. Ellas son las que tienen que ver con el desempeño docente: la rendición de cuentas (*accountility*), la de méritos, el desarrollo profesoral.

Para el logro de una evaluación de calidad y fortalecimiento de las relaciones pedagógicas que ocurren en el contexto universitario, se requiere que el docente esté en una continua actualización científico-técnica y pedagógica, la que, en cierta medida reflejará el mejoramiento y compromiso que el profesor ha adquirido frente a la institución donde labora (Batista et al: 1987, 1).

La evaluación de desempeño se entiende como aquel proceso que busca caracterizar las prácticas que los profesores realizan y su impacto en la formación de los educandos, es decir de "las huellas" que dejan desde lo cognitivo, lo axiológico y lo procedimental. Esta evaluación debe buscar, no la descalificación o exclusión del docente sino, por el contrario, utilizar los resultados como una posibilidad de mejoramiento desde una estructuración de propuesta de formación permanente.

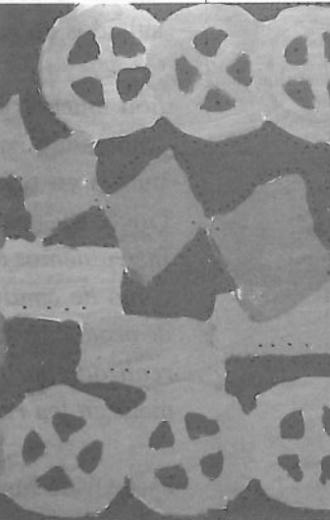
En la evaluación del educador universitario, según Batista, se deben involucrar diversas fuentes de información (triangulación evaluativa):

- La heteroevaluación. Es la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento, compromiso, etcétera. Esta evaluación la pueden realizar los estudiantes al docente o éste a sus discípulos; como toda evaluación es compleja por la dificultad de emitir juicios sobre

### LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO SE ENTIENDE COMO AQUEL PROCESO QUE BUSCA CARACTERIZAR LAS PRÁCTICAS QUE LOS PROFESORES REALIZAN Y SU IMPACTO EN LA FORMACIÓN DE LOS EDUCANDOS.

la actuación de otros. En el caso de la evaluación de la práctica docente, el criterio de los estudiantes es el mecanismo más utilizado para tal fin; no parecen ser los procedimientos metodológicos más apropiados para establecer las cualidades que diferencien a los profesores efectivos de los inefectivos; la valoración que los estudiantes hacen de sus profesores, depende más de los sistemas de valores de éstos últimos que de aspectos pedagógicos concretos.

- La evaluación por colegas o coevaluación. Es una evaluación mutua, conjunta, de una actividad desarrollada entre varios. Se debe realizar cuando éstos puedan suministrar información más válida que cualquier otra fuente y debe integrar la información evaluativa sobre el desempeño docente. Este enfoque no pretende desconocer la responsabilidad individual que tiene el do-



cente frente a un grupo, a la institución, sino que busca la mejora de la calidad de las prácticas educativas.

- La autoevaluación. Aquí, el sujeto evalúa sus propias actuaciones. Las reacciones del propio educador universitario y la visión propia de su desempeño son importantes y de mucha utilidad en un programa de desarrollo profesoral. El docente debe ser capaz de reflexionar acerca de su práctica: si ésta está fundamentada en la reflexión y comprometida con la acción, se obtendrán mejoras en los resultados de sus estudiantes.

Son muchos los autores que han seguido y siguen trabajando sobre el concepto de evaluación y su puesta en práctica. Para el autor Jesús Nieto Gil (1996, 8) *"evaluar es establecer criterios y aplicar instrumentos de medida, tanto de rasgos psíquicos, como de conductas o procesos, así como también de productos educativos, actividad que siempre será realizada para incidir en los procesos de forma que mejoren los resultados"*.

Para Ovide Menin (2001, 113 y 114) *"evaluar es señalar el valor de una cosa, de algo. La evaluación adquiere significados particulares en relación directa con el objeto, ese algo que se quiere evaluar. La evaluación como parte del proceso de la educación ha generado más incógnitas que soluciones. Es el término más confuso de la pedagogía moderna"*. Al evaluar se debe tener la capacidad de valorar acciones, fenómenos y procesos que ocurren en nosotros, en otras personas y en el entorno que nos rodea, de ahí que el evaluador deba despojarse de apasionamientos y prejuicios que le impidan identificar en la práctica las fortalezas y debilidades de los evaluados.

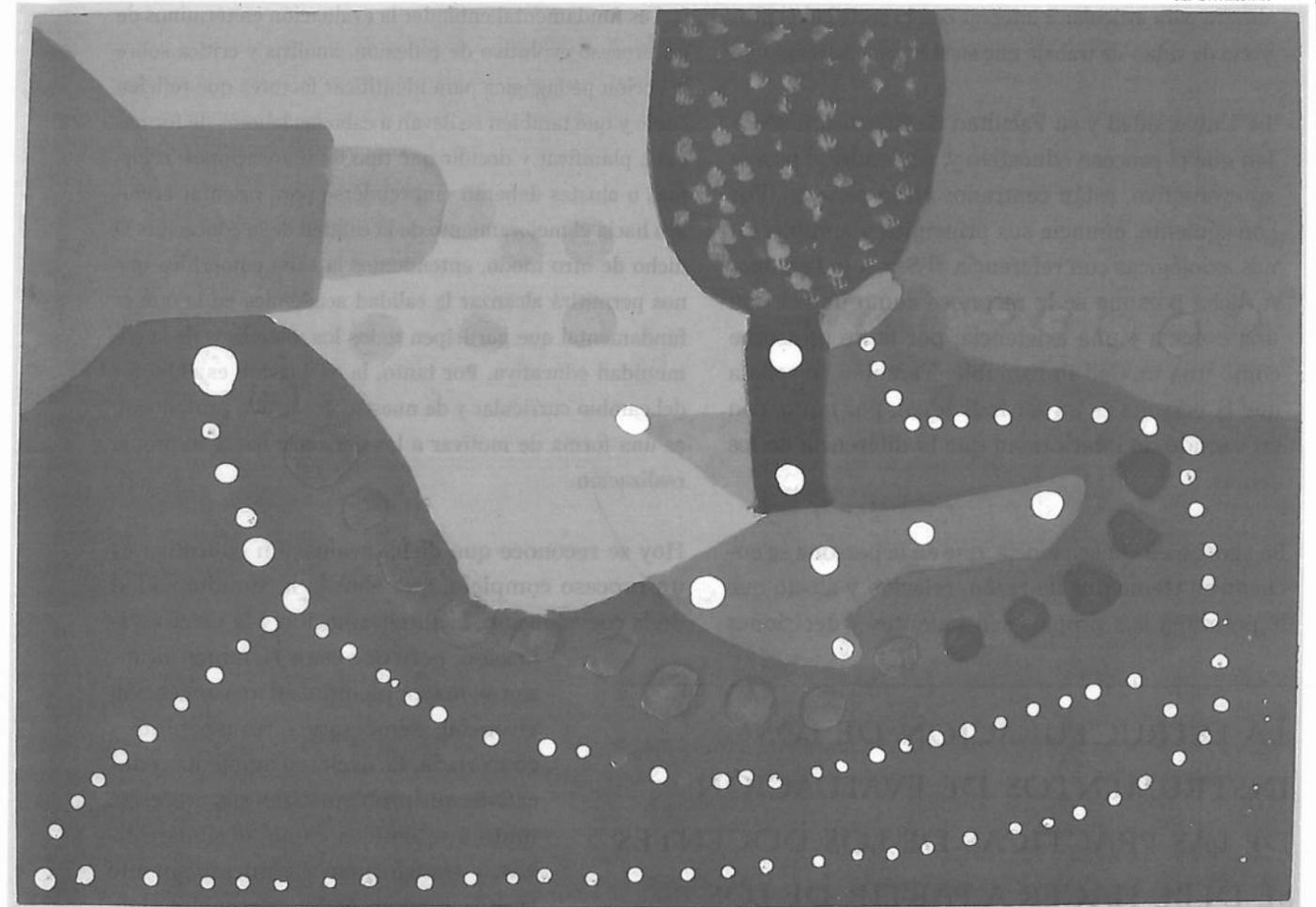
La evaluación no tiene que ser una amenaza sino una ayuda, su propósito no es un ajuste de cuentas o enjuiciar la actuación profesional de los docentes, su propósito debe ser conseguir, a través de la indagación rigurosa sobre la práctica, evidencias necesarias para comprender la actividad para que los protagonistas

puedan formular un juicio objetivo, equitativo y justo sobre su práctica educativa.

La evaluación de los profesores tiene en su punto de mira la mejora de la acción profesional. Se evalúa, esencialmente, para comprender y transformar la práctica (Elliott: 1986; Sancho: 1988; McMullen: 1991 y Thomas: 1991, citados por: Menin: 2001). Es un distanciamiento de la dinámica de la acción, un modo dialéctico, un identificarse y un oponerse, es distanciarse de sí mismo como actor, es observarse críticamente lo que permitirá un mejor conocimiento de sus teorías personales que guían su actuar como docente; una capacidad desarrollada para reflexionar; una conciencia clara del papel en su desarrollo profesional. Una práctica fundamentada en la reflexión y comprometida con la acción, la que conlleva a que se obtengan mejoras en los resultados de sus educandos.

Cuando la evaluación es asumida por los profesores, es decir, cuando éstos participan en el proceso, cuando elaboran los informes, es más fácil que los cambios surjan. Así lo manifiesta Mortimore (citado por Santos Guerra: 1996, 62): *"los cambios que se introducen como resultado de alguna forma de autoevaluación tienen muchas más probabilidades de mantenerse que los cambios cuya introducción haya sido negociada por alguien ajeno a la escuela"*. Este proceso asegura un clima de seguridad y confianza en el docente, al saber que los resultados de la evaluación no se usarán contra ellos, sino que generarán compromisos de cambio y mejoramiento de su práctica, lo cual repercutirá en beneficio de la institución escolar.

Zúñiga (1997, 175), plantea la evaluación *"como un instrumento para esclarecer el trabajo colectivo, y para crear una comunidad universitaria crítica y autónoma, capaz de hacer de su autonomía una afirmación de identidad social"*. La evaluación es creadora de comunidad porque construye una reflexión común sobre sus objetivos, las finalidades que dan sentido al quehacer colectivo de creación de conoci-



mientos y de significaciones, ubicando la evaluación en los fines de la institución que ella observa, juzga y orienta.

En la universidad se puede ver como un instrumento de formación porque forma intelectuales, profesionales y una comunidad, porque responde a los parámetros de una sociedad; el lema que caracteriza a la universidad es el de docente de la sabiduría. Es por eso que la evaluación en la universidad debe ser universitaria: debe situarse en relación con su misión y los principios corporativos, los que determinan su identidad.

La evaluación es importante pero no debe tomarse como elemento de poder ni como fin de la educación; cuando se enseña se pretende el logro de aprendizajes para alcanzar una plena formación integral. La

evaluación como un proceso institucional debe generar cultura evaluativa para el cambio. La ética juega un papel muy importante dentro del proceso de la evaluación, hay que tener en cuenta los valores educativos de los programas y del desarrollo sus prácticas.

#### A MANERA DE REFLEXIÓN

Intentando una puesta socio-educativa diferenciada, a manera de los conocidos proyectos pedagógicos alternativos, la Corporación Universitaria Minuto de Dios señala que su propuesta está comprometida con:

[...] un modelo educativo praxeológico centrado en la formación integral, entendida como la educación que pretende el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona [...] la cual integra el saber (teoría) con el actuar (praxis) y es

diestra para articular e integrar con la sociedad el proyecto de vida y de trabajo que en sí misma ha realizado.

La Universidad y su Facultad de Educación señalan que el proceso educativo y, por ende, el proceso evaluativo, están centrados en la persona. Por consiguiente, enuncia sus principios y apropiaciones axiológicas con referencia al *Ser*, a la *Persona*. A dicha persona se le reconoce como un ser con una esencia y una existencia, por tanto se asume como una unidad indisoluble. También se señala que la persona es un ser individual, por tanto, con un sentido de interioridad que lo diferencia de los demás.

Se agrega, en consecuencia, que en la persona se encuentran elementos de razón, relación y afecto que le permiten sus propios sentimientos y decisiones

[...] es fundamental entender la evaluación en términos de un proceso evolutivo de reflexión, análisis y crítica sobre la acción pedagógica para identificar factores que reflejen cómo y qué también se llevan a cabo las labores de formación; planificar y decidir qué tipo de innovaciones, reformas o ajustes deberán emprenderse para orientar acciones hacia el mejoramiento de la calidad de la educación. O dicho de otro modo, entendemos la sana autocrítica que nos permitirá alcanzar la calidad académica en la que es fundamental que participen todos los miembros de la comunidad educativa. Por tanto, la evaluación es el motor del cambio curricular y de nuestro desarrollo profesional: es una forma de motivar a las personas hacia su propia realización.

Hoy se reconoce que dicha evaluación educativa es un proceso complejo, que aborda la simultaneidad de la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación, pero que estos términos alcanzan su mayor plenitud en una aplicación vivencial, democrática, transparente y concertada. Es decir, en ambientes educativos que problematizan sus procesos, tanto académicos como administrativos, y transforman significativamente las relaciones de poder, personales e institucionales y las formas de acceso general y autónomo a la comunicación e información. Lo anterior insiste en confirmar las grandes preguntas de quién, cómo, cuándo, por qué y para qué evaluar.

Ahora bien, si se quieren evaluar las prácticas de los docentes desde la praxeología pedagógica, se requiere que ésta se aplique en los diferentes espacios académicos al igual que su metodología y fundamentación conceptual y teórica, constituyéndose, así, en parte fundamental de la cultura institucional; de lo contrario se convertiría en un discurso aplicable en la estructura curricular, en lo referente a las fases de formación y no en la praxis de los docentes al interior de los diferentes espacios académicos.

### LA ESTRUCTURACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES SE DEBE HACER A PARTIR DE LOS PRINCIPIOS CORPORATIVOS Y EL MODELO PEDAGÓGICO.

elaborados desde su discernimiento. También se afirma que en la persona se encuentran presentes sus actos y reflexiones como decisiones libres que le dan la posibilidad de construir sus propios proyectos, los que la Facultad espera ayudar a construir y vivenciar.

Finalmente, los docentes y administradores de la Facultad de Educación, luego de muchos estudios, análisis y discusiones académicos y con la pretensión de alcanzar comprensiones sobre tan serio problema ético planteado por la evaluación educativa, y como elemento fundamental de nuestro Proyecto Pedagógico, nos aproximamos a la evaluación educativa señalando que:

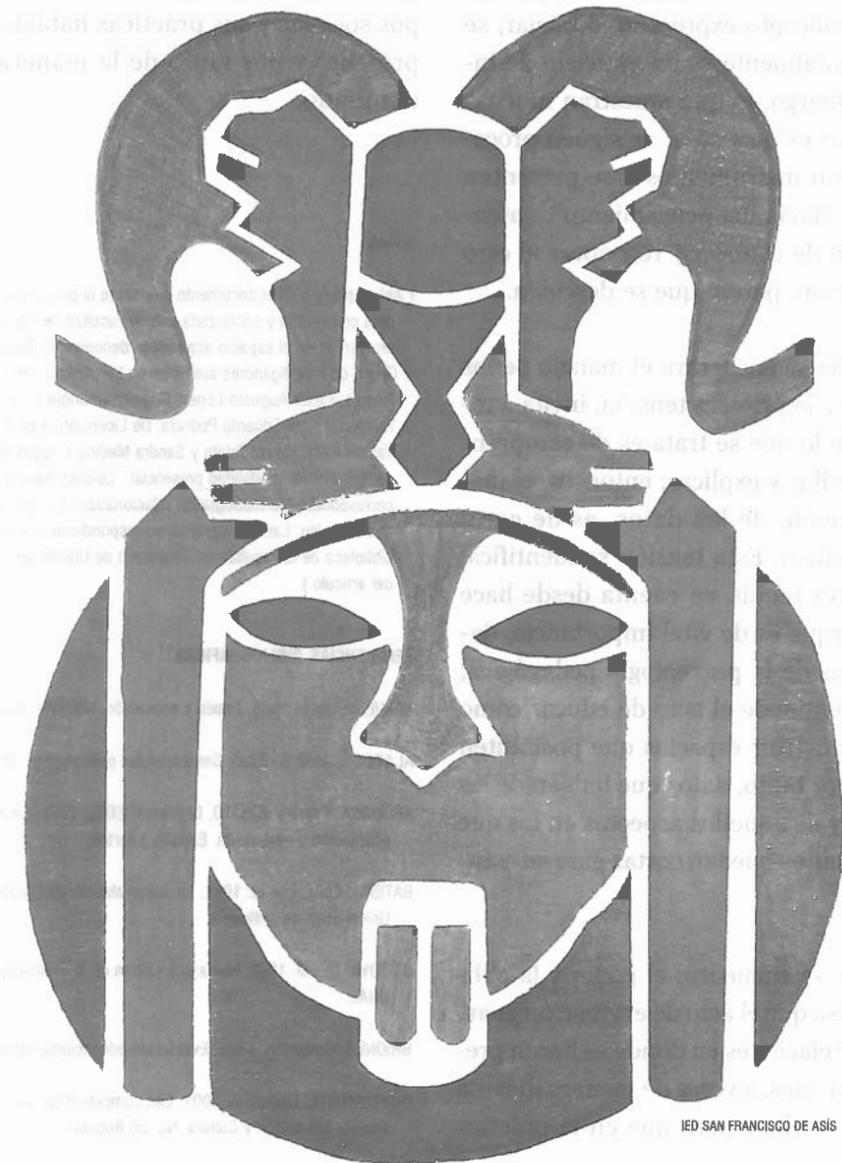
La estructuración de los instrumentos de evaluación de las prácticas de los docentes se debe hacer a partir de los principios corporativos y el modelo pedagógico, de lo contrario la evaluación sería un requisito más, no cumpliendo con su objetivo principal que es el de la cualificación.

Teniendo en cuenta, entonces, los procesos permanentes de reflexión al interior de la Facultad de Educación, es prudente la revisión, mínimo cada semestre, de los instrumentos de evaluación a partir de las recomendaciones de aquellos que participan en el proceso.

#### APUNTANDO A LA COMPRESIÓN

Si bien lo expresado es parte de las referencias bibliográficas, el análisis da cuenta de la búsqueda de nuevas relaciones y sentidos de la evaluación que se constituyen en referente para que en coherencia con los principios de la praxeología pedagógica conformen el soporte epistemológico y ético que oriente las prácticas evaluativas en Uniminuto.

Por tal razón se presentan a continuación las tensiones identificadas como dimensiones que se deben tener en cuenta en los procesos evaluativos.



Una, la relacionada con la dimensión entre objetividad y subjetividad, entendida como las disyuntiva entre las nociones respecto al acto de conocer y más aún con el ejercicio de conciliar discusiones de vieja data entre el paradigma empírico-positivista y el cualitativo, las que parecen superadas pero que saltan a la palestra cuando de lo que se trata es de dar un juicio de valor, que tienen como consecuencias la promoción, del evaluado dentro del sistema educativo colombiano.

Otra tensión es la relacionada con si es procedimiento o ejercicio de investigación; parece que el discurso apunta a considerarla como investigación. Si recordamos el concepto expresado al iniciar, se diría que fundamentalmente es un ejercicio de investigación, sin embargo, lo que muestran muchas prácticas evaluativas es otra cosa: se siguen procedimientos, se aplican instrumentos y se presentan resultados, pero el "juicio del pensamiento", entendido como la acción de conocer y reconocer al otro mediante la evaluación, parece que se descuida.

Como tercera tensión se encuentra el manejo de los datos. Esto, aunado a la primera tensión, invita a reflexionar sobre si de lo que se trata es de comprender, no sólo de describir y explicar; entonces, el manejo de la información, de los datos, es de corte cualitativo o cuantitativo. Esta tensión se identifica, no porque no se haya tenido en cuenta desde hace varios años, sino porque es de vital importancia, dadas las características de la praxeología pedagógica; también, porque se entiende el acto de educar como el compromiso de construir espacios que posibiliten y propicien la vida. Por tanto, datos que hablan de las dimensiones del ser y de aquellos aspectos en los que los números y las palabras quedan cortas para su comprensión.

Como cuarta tensión, se encuentra el poder y la obligación. Ella nos expresa que el acto de evaluación guarda en sus intersticios relaciones en donde se hacen presentes pérdidas y ganancias, a veces de manera diáfana y, en otras, vedadas, ocultas, pero que en la práctica

diaria, en el caso de la escuela, nos evocan que todo tiene un costo, que parece que nada es gratuito, casi de una manera solapada nos dice de los premios y castigos nos corresponden según la mirada de quien evalúa.

Ahora bien, los conceptos, la clasificación y las tensiones que se presentan, ratifican la necesidad de ahondar en las esencialidades de la evaluación en procesos orientados desde la praxeología. Por ser un modelo alternativo de formación de maestros, exige que en las prácticas pedagógicas se asuma la inclusión, las nociones de construcción colectiva del conocimiento, el reconocimiento de que los grupos sociales y sus prácticas hablan del pasado en el presente y por tanto de la manera que habitamos el mundo.

## NOTAS

- 1 Así se planteó en el documento que sobre la propuesta de investigación sirvió para presentarla y socializarla ante la Facultad de Educación y el grupo de profesores en el espacio académico denominado Tertulia.
- 2 Grupo de investigadores auxiliares de Licenciatura en Informática: Ramiro Alfredo Ramos, César Augusto López, Rosalba Rodríguez, Lilibeth Lucas, Gonzalo Ramírez y Raúl Eduardo Pedraza. De Licenciatura de Artística: Rocío Ramírez, Yaneth Ávila, Yaneth Prieto y Sandra Medina T. todos ellos, estudiantes de octavo semestre de la modalidad presencial, quienes participaron desarrollando sus correspondientes monografías relacionadas con los objetivos específicos de la investigación. Las monografías correspondientes se pueden consultar en la biblioteca de la Facultad de Educación de Uniminuto. (Véase la bibliografía al final del artículo.)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACEVEDO, Jairo. 1985. Praxis y educación. Medellín: Universidad de Antioquia.
- ALARCON, José G. 2000. Competencias pedagógicas. Bogotá: Magisterio.
- APODACA, Pedro y JOBATO, Clemente (EDS). 1997. Calidad en la universidad: orientación y evaluación. España: Laertes.
- BATISTA, Enrique et al. 1987. La autoevaluación del profesor universitario. Medellín: Universidad de Antioquia.
- BOGOYA, Daniel. 1999. Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Bogotá: UNAL.
- BRIONES, Guillermo. 1998. Evaluación educacional. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- BUSTAMANTE, Guillermo. 2001. Las competencias: vino viejo en odres nuevos. En: Revista Educación y Cultura. No. 56. Bogotá.

CASANOVA, María A. 1999. Manual de evaluación educativa. Madrid: La Muralla.

CERDA, Hugo. 2000. La evaluación como experiencia total. Colección Mesa Redonda. Bogotá: Magisterio.

\_\_\_\_\_. 1977. La Investigación Total. La unidad metodológica en la investigación científica. Bogotá: Magisterio.

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS. Modelo Educativo. Versión 2.3 Bogotá: Uniminuto. 2004

\_\_\_\_\_. 2004. Proyecto educativo, Sistema de Investigación. Bogotá: Uniminuto.

\_\_\_\_\_. 2001. Proyecto Pedagógico de la Facultad de Educación. Bogotá.

DÍAZ, Ángel. 1999. El currículo escolar. Buenos Aires: Aique.

FLOREZ OCHOA, Rafael. 1999. Evaluación pedagógica y cognición. Colombia: McGraw Hill.

FREIRE, Paulo. 1999. La educación como práctica de la libertad. Uruguay: Siglo XXI.

GALLEGO, Rómulo. 1999. Competencias cognitivas. Bogotá: Magisterio.

HOUSE, Ernest. 1997. Evaluación, ética y poder. Madrid: Morata.

JULIAO, Carlos Germán. 2002. Praxeología: una teoría de la práctica. Bogotá: Uniminuto.

JULIAO, Carlos et al. 2001. Construcción de un modelo pedagógico alternativo a partir de la Praxeología. Bogotá: Uniminuto, Colciencias, BID.

JURADO, Fabio. 2000. Competencias y proyecto pedagógico. Bogotá: UNAL.

KEMMIS, Stephen. 2000. El currículo: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata.

LAFOURCADE, Pedro. 1980. Planeamiento y evaluación en la educación superior. Buenos Aires: Kapelusz.

MENIN, Ovide. 2001. Pedagogía y universidad. Currículum, didáctica y evaluación. Argentina: Homosapiens.

NIETO GIL, Jesús. 1996. La autoevaluación del profesor. Madrid: Escuela española.

SANTOS GUERRA, Miguel A. 1996. Evaluación educativa. Vol. 2. Argentina: Magisterio.

SUAREZ RUIZ, Pedro Alejandro. 2000. Evaluación educativa. La evaluación escolar como mediación: enfoque socio-crítico. Colombia: Orión.

ZÚÑIGA, Ricardo. 1997. La evaluación en la acción docente. España: Laertes.

#### MONOGRAFÍAS

ÁVILA DÍAZ, Yaneth y RAMÍREZ IBAGÓN, Rocío. 2003. Diseño de instrumento de evaluación de las prácticas de los docentes orientado desde la Praxeología Pedagógica, teniendo en cuenta los lineamientos del PEU y PPF. Bogotá: Uniminuto.

LÓPEZ, Cesar Augusto y RAMÍREZ, Gonzalo. 2003. Fundamentación pedagógica y didáctica del sistema de evaluación de procesos educativos desarrollados siguiendo lineamientos de la praxeología pedagógica. Bogotá: Uniminuto.

LUCAS, Lilibeth y RODRÍGUEZ, Rosalba. 2003. Estado del arte sobre el concepto de evaluación educativa: tendencias y características. Bogotá: Uniminuto.

MEDINA, Sandra y PRIETO, Janneth. 2003. Caracterización de los sistemas de evaluación utilizados por los docentes de Educación Artística. Bogotá: Uniminuto.

PEDRAZA, Raúl y RAMOS, Ramiro. 2003. Sistemas de evaluación del proceso educativo orientado desde la praxeología pedagógica. Bogotá: Uniminuto.