

EVALUACIÓN Y MODELO PEDAGÓGICO EN EL COLEGIO ORLANDO FALS
BORDA


EVALUACION DE APRENDIZAJES

MARÍA ANGÉLICA FRESNEDA PÁEZ

ENERO 2019

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN
EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C

Resumen analítico

		Página 1 de 8
1. Información general		
Tipo de documento	Tesis de grado	
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central	
Título del documento	La coherencia entre la evaluación y el modelo pedagógico en el colegio Orlando Fals Borda	
Autor(a)	María Angélica Fresneda Páez	
Director	Alba Nury Martínez Barrera	
Publicación		
Palabras Claves	Evaluación, Modelo pedagógico, Pedagogía Crítica, SIEE	
2. Descripción		
<p>Esta investigación busca evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes –SIEE- y el modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participación –RAP- del colegio Orlando Fals Borda, mediante un modelo de evaluación democrática que integra a la comunidad en las recomendaciones para el mejoramiento de los procesos de evaluación de los aprendizajes.</p>		
3. Fuentes		
<p>Alvarez, J & Jurgenson, Gayou. (2003) <i>Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología</i>. Paidós. México.</p>		

Aguirre, M. (2006) *El currículum escolar, invención de la modernidad*. Revista *perspectivas docentes* 25. Acotaciones. México.

Borjas, M. (2014). *La evaluación del aprendizaje como compromiso: una visión desde la pedagogía crítica*. Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/816>

Cardona, F. (2016) *La evaluación democrática: hacia la formación de sujetos críticos y reflexivos en el área de ciencias sociales*. Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Universidad de Antioquia Facultad de Educación. Medellín. Recuperado de http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2205/1/O0072_freidycardona_evaluaci%C3%B3ndemocratica.pdf

Fals, O. (1991) *Algunos ingredientes básicos*. En *Acción y conocimiento*. Bogotá. CINEP.

Fals, O. (2003). *Ante la crisis del país. Ideas-acción para el cambio*. Bogotá: Ancora Editores

Fernández, J. (1998) Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación, en Angulo Rasco, José Félix y Blanco, Nieves. (coords.) (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe, pp. 297-312. Recuperado de https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Fernandez-Evaluacion-del-curriculum.pdf

Freire, Paulo (1968). *Pedagogía del oprimido*. Recuperado de <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>

Fonseca, J. (2007) *Modelos cualitativos de evaluación*. En *Educere*, vol. 11, núm. 38, julio-septiembre, 2007, pp. 427-432. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603807.pdf>

Florez, R (1994) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Mc Graw Hill. Bogotá.

Giroux, H. (2003) *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Amorrourtu Edutores. Madrid.

Gómez & Fresneda (2011). *Cátedra Orlando Fals Borda: un ejercicio de autoformación docente en DDHH*. En Tejidos de Sentido: Trayectorias de Educación en Derechos Humanos en Bogotá. CINEP/PP. Bogotá.

González, A. (2012) *El proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica en las Instituciones de Educación Superior (IES): una relación imaginaria*. Universidad Autónoma del Caribe. Barranquilla. Recuperado de <file:///D:/Downloads/Dialnet-ProyectoEducativoInstitucionalYLaPracticaPedagogic-4195900.pdf>

Kemmis, S. (1993) *El currículum: más allá de una teoría de la reproducción*. Morata. Madrid. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Kemmis_Unidad_1.pdf

Mejía, M. (2011) *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur*. CEAAL, Lima.

Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). *La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular*. Espacio abierto, p. 615-627.

Padilla J. (2009) *Prácticas evaluativas desde un enfoque pedagógico sociocrítico e intercultural en el ciclo complementario de la escuela normal superior María Inmaculada de Manaure, Cesar*. En Revista Educación y Desarrollo Social Bogotá, D.C., Colombia - Volumen 3 - No. 1 Enero - Junio de 2009 - ISSN 2011-5318 Págs. 9-20. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/viewFile/858/609>

PEI (2009) Colegio Orlando Fals Borda.

Rahman, M.A. y Fals, O. (1991). *La situación actual de las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo*. En Salazar, M.C. La investigación- acción participativa. Inicios y desarrollos. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. U.N. Colombia (p.205-223).

Rodríguez, de M. *Naturaleza política de la evaluación curricular: Los fundamentos políticos del enfoque democrático de Barry MacDonald*. Rev. Ped, set. 2003, vol.24, no.71, p.349 . Recuperado de http://www.um.es/docencia/nicolas/menu/docencia/educsocial/conteyact/tema1/otros_trabajos/evaluacion_democratica.pdf

Santella, C. (2006) *Criterios de validez en la investigación cualitativa en Revista de Investigación Educativa*. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 24, núm. 1, 2006, pp. 147-164 Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España

Santos, M. (2003) *Dime como evaluás y te diré que tipo de profesional y de persona eres*. Revista de Enfoques educacionales 5. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Recuperado de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Santos_DimeComoEvaluas.pdf

Secretaria de Educación del Distrito. (2014) *Orientaciones pedagógicas generales del Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral*. SED. Bogotá.

Souza, J. (2007) *Investigación acción y educación en contextos de pobreza: un homenaje a la vida y obra del maestro Orlando Fals Borda*. Salle, Bogotá.

Torres, A. (2009). *Vigencias y perspectiva de la Investigación Acción Participativa*. Conferencia Uniminuto. Recuperado de file:///C:/Users/publico/Downloads/283-1082-1-

PB%20(2).pdf

Tovar, B. (2016). *Coherencia del modelo pedagógico y la evaluación del aprendizaje en una universidad de Bogotá*. *Praxis Pedagógica*, 18, 53-70. Recuperado de <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/praxis/article/view/1367>

Vejarano, G. (1983) *La investigación participativa en América Latina. Antología. México. CREFAL*. Recuperado de http://www.crefal.edu.mx/crefal25/images/publicaciones/retablos_papel/retablo_papel10.pdf

Yañez, J. (2007) *Paulo Freire: praxis de la utopía y la esperanza*. Universidad de Colima. México. Recuperado de <http://www.jcyanez.com/wpcontent/uploads/2011/05/paulofreire.pdf>

4. Contenidos

Este documento está compuesto por cinco capítulos. En el primer capítulo se representa y justifica el problema de esta investigación, así como la pregunta a resolver y los objetivos que persigue esta investigación. En el segundo, se presentan los antecedentes y referentes teóricos así como las categorías de análisis. En el tercero, se ilustra la metodología de esta investigación, los instrumentos de recolección de información, población y herramientas utilizadas para su análisis, así como las consideraciones éticas. En el cuarto, se describe cómo se realizó el análisis e interpretación de la información, los principales hallazgos y su interpretación a la luz del marco teórico. Por último, se presentan las conclusiones dando respuesta a la pregunta de investigación, los objetivos planteados y algunas recomendaciones que la comunidad le da a la institución educativa.

5. Metodología

Esta evaluación pertenece al enfoque cualitativo, presenta un carácter naturalista ya que la observación ocurre en escenarios naturales donde se realiza el acto de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, se emplean técnicas como: la observación participativa, la entrevista, la revisión de documentos y la discusión entre la comunidad educativa. Por lo tanto, debido a la naturaleza de esta investigación, el modelo que más se ajusta es el democrático que plantea Barry Mc Donald (1997), donde la evaluación es concebida como un servicio al público, es decir, se tienen en cuenta los intereses de la comunidad y se le comparte la información para que sea con ella que se construyan las recomendaciones. Por lo tanto, amplía los marcos de participación y reflexión.

Las categorías y relaciones a observar fueron: modelo pedagógico, praxis pedagógica, evaluación y coherencia, las cuales confluyen como un tejido que se desprende de las diferentes percepciones que existen en las personas que integran la comunidad educativa. Desde este punto de vista, se hace pertinente conocer la percepción tanto de estudiantes, docentes y directivos docentes. Por tal motivo, el muestreo desde este enfoque cualitativo, es intencional o de conveniencia, donde la selección de la población obedece a criterios como: permanencia en la institución, conocimiento del modelo pedagógico y pensamiento crítico, es por esta razón que el grupo de estudiantes a entrevistar es grado undécimo, docentes del Consejo Académico y como directivo docente, al Coordinador Académico.

Para responder a los objetivos específicos, fueron tres los instrumentos que se plantearon para la recolección de información de esta investigación cuyo enfoque es cualitativo: entrevista semiestructurada, análisis documental y observación de clase. Luego

de una revisión de expertos y una prueba de pilotaje sobre la entrevista semiestructurada, se realizó una serie de observaciones con respecto a lo ambiguas y dicotómicas que podrían ser las preguntas. Frente al instrumento de análisis documental, el cual también paso por la revisión de expertos, no se presentaron mayores sugerencias, así como la del instrumento de observación de clase.

6. Conclusiones

El modelo pedagógico es el resultado de una apuesta político y pedagógica de los docentes de la institución educativa Orlando Fals Borda, quienes mediante espacios como la Cátedra de autoformación docente realizaron una adaptación pedagógica al discurso sociológico de Orlando Fals Borda, quien suministra las bases para pensar en una educación transformadora que da lugar a la emancipación y permite inscribir el modelo en el marco de la pedagogía crítica. A pesar del tiempo recorrido y los continuos procesos de formación, existe poco conocimiento acerca del pensamiento de Orlando Fals Borda, así como del modelo pedagógico. Razón por la cual se ha dificultado su adaptación al aula, así como la evaluación de los aprendizajes.

El SIEE de la institución es un documento que cuenta con poco conocimiento, intervención y participación en su modificación por parte de la comunidad educativa, este no ha tenido modificaciones desde el 2011 y no contempla en el cuerpo del documento alusión al modelo pedagógico. Esto demuestra una incoherencia desde el análisis documental, que al contrastar la información con las entrevistas se halla que efectivamente el modelo pedagógico y la evaluación cuentan con diferentes perspectivas, esta incoherencia se refleja en la praxis pedagógica, ya que la evaluación está siendo utilizada para medir y no para aprender, ni tampoco es comprendida como un ejercicio reflexivo tal

como lo supone el modelo pedagógico.

El trabajo que se ha realizado alrededor de la apropiación del modelo pedagógico dista mucho de ser interdisciplinar tal como lo describen los documentos, ya que en la práctica se evidenció a partir del análisis de las entrevistas que cada área y ciclo trabajan como islas la una de la otra, por lo que se hace evidente la falta de disposición por parte de las directivas por suministrar espacios y la gestión para lograr tejer y construir colectivamente las estrategias de enseñanza y evaluación.

No obstante, sí es claro tanto en los estudiantes como en los docentes según las entrevistas realizadas, que el tipo de ser humano que pretende formar la institución responde a la de un ciudadano sentipensante, aspecto que no es tenido en cuenta en el SIEE. Sin embargo, se hace latente un reclamo por parte de los docentes a partir del debate que se realizó al momento de la divulgación de la información, así como en algunas entrevistas, y consiste en que si se habla de formación de estudiantes sentipensantes también es importante hablar de maestros sentipensantes, conscientes de su rol como agentes transformadores de cambio que asuman y lleven a la práctica el discurso. Por lo tanto, son mayores las incoherencias y muchas las recomendaciones que surgen al momento de socializar la información con la comunidad.

Tabla de contenido

Introducción	11
Problema de investigación	13
Planteamiento del problema	13
Pregunta de la investigación	15
Objetivo	15
Objetivos específicos	15
Antecedentes del problema	16
Justificación del problema	24
Marco de referencia	28
Marco conceptual	28
Diseño metodológico	35
Enfoque de la investigación	35
Modelo de evaluación educativa	35
Población	37
Categorías de análisis	39
Praxis Pedagógica	39
Evaluación	39
Modelo pedagógico	40
Validez	41
Consideraciones éticas	41
Análisis y resultados	43
Recolección de la información	43
Principales hallazgos	44
Resultados y divulgación de la información	53
Triangulación e interpretación de la información	53
Discusión	66
Conclusiones	70
Conclusiones	70
Recomendaciones	71
Referencias bibliográficas	76
Anexos	80

Introducción

El Colegio Distrital Orlando Fals Borda I.E.D. se encuentra en la localidad quinta de Usme Bogotá, es una institución educativa que se piensa como un espacio dinamizador de transformaciones sociales, formando seres sentipensantes, es decir, seres capaces de integrar el saber con el sentir, la mente y el corazón, según los planteamientos del maestro Orlando Fals Borda (1925-2008), sociólogo colombiano, por quien lleva el nombre la institución. La formación sentipensante busca intervenir en la sociedad, atendiendo a un compromiso frente a aquellos menos favorecidos, los no escuchados, los excluidos, los marginados y estigmatizados sociales, según el Proyecto Educativo Institucional (de aquí en adelante -PEI- 2009). Considerando la riqueza cultural, ancestral, social y territorial del contexto donde se ubica la institución, la comunidad educativa falsbordiana permite a sus integrantes la construcción de perspectivas innovadoras hacia un proyecto de vida fundamentado en la formación de derechos humanos, la investigación y el acceso a la información y la comunicación desde una propuesta pedagógica falsbordiana desde la Reflexión, Acción, Participación (de aquí en adelante –RAP-).

El PEI cuenta con un enfoque social humanista basado en la reflexión, la acción y la participación –RAP- que involucra el abordaje de diversas situaciones problema desde una perspectiva interdisciplinar y transdisciplinar, a partir de un trabajo colaborativo entre las diferentes dimensiones y áreas del conocimiento, para cada uno de los ciclos. El Sistema Institucional Evaluativo de Estudiantes (de aquí en adelante -SIEE-) cuenta con una evaluación por competencias, las cuales se aplican en cuatro momentos o etapas que dentro del proceso enseñanza – aprendizaje, estas se tienen en cuenta para valorar y determinar el

alcance de los desempeños propuestos en las asignaturas. Según lo complementando los documentos institucionales como el SIEE, la evaluación cuantitativa le da la mayor objetividad dentro del proceso evaluativo, por tanto, se conciben los puntos académicos. Entendidos éstos como la puntuación que cada docente asigna al desarrollo de los desempeños y competencias en cada asignatura. A su vez, éstos responden a las etapas en que se desarrolla el proceso enseñanza – aprendizaje durante los períodos académicos y por ende a lo largo del año escolar. (SIEE, 2011, p. 7).

Problema de investigación

Planteamiento del problema

Este documento recoge la reflexión hecha en la Institución Distrital (IED) Orlando Fals Borda, ubicada en la localidad de Usme, un colegio que emerge de las profundidades de una montaña que ha sufrido el proceso de la urbanización, una montaña desgastada por las ladrilleras, que dejaron sus secuelas y hacen parte del entorno en el que habita esta comunidad. El contexto en el que se encuentra el colegio envuelve problemáticas no solo ambientales sino también sociales como lo son la delincuencia común, pandillismo, micro tráfico y factores asociados a las familias disfuncionales, lo que convierte a la institución en un laboratorio para hacer investigación y mejorar así, las condiciones de la comunidad.

Para dar respuesta a preguntas que surgen del contexto e hilar conocimiento, se implementó en el colegio desde el 2010, la propuesta de un modelo pedagógico a la luz de la metodología de la investigación sociológica de Orlando Fals Borda, conocida como Investigación, Acción, Participación (IAP), si bien es cierto, el maestro Fals Borda no menciona en sus escritos la IAP como un modelo pedagógico, pero si abordó la necesidad de humanizar la educación, la cual “debe hacerse no pensando en la academia sino en el mundo, en la vida, en el contexto. Es educar en los problemas reales” (Ortiz & Borjas, 2008, p. 619) Teniendo en cuenta, los momentos que sugiere la IAP y algunos referentes conceptuales, los maestros y maestras hicieron una adaptación pedagógica y construyeron un modelo pedagógico desde esta perspectiva y de esta manera se hizo otra lectura al discurso del maestro Orlando Fals Borda.

En esta apuesta, los maestros y maestras reflexionan y reelaboran prácticas bajo la certeza de asumir una responsabilidad ético-política, todo con el ánimo de hacer posible

que el colegio sea un espacio que genere transformaciones sociales y forme seres sentipensantes: aquellos capaces de integrar el saber con el sentir y darle un uso social (Fals, 2003, p.9). Esta ciudadanía sentipensante es la que vivencia el diálogo entre la mente y el corazón, con el fin de atender a ese compromiso hacia aquellos menos favorecidos, los no escuchados, los excluidos, los marginados y estigmatizados sociales, para construir colectivamente alternativas que permitan subsanar estas necesidades y retos implícitos en las dinámicas sociales.

Este modelo pedagógico se inscribe en el marco de la pedagogía crítica y la cual supone una praxis pedagógica, que es, en otras palabras, la reflexión que se da entre la teoría y la práctica para la formación de un pensamiento crítico, saberes que se agencian en el aula (Mejía, 2011, p.82). Desde esta perspectiva, la evaluación de estos aprendizajes tiene como objetivo la valoración de los cambios y resultados producidos como consecuencia del proceso educativo, en el cual se entabla una relación entre evaluación y aprendizaje, entendiendo la evaluación como un proceso formativo, dialógico, emancipador y transformador, que sugiere una praxis, es decir, un grado de coherencia entre estos componentes y en otras palabras una constante reflexión. No obstante, el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes -SIEE-, no parece responder a tales intereses, debido al carácter cuantitativo que este posee, aspecto que resulta contradictorio frente a un modelo pedagógico que parte de la pedagogía crítica.

El tipo de aprendizajes que se agencian desde este modelo están dirigidos a la formación de un pensamiento crítico, pero la manera como son evaluados estos aprendizajes, se presenta una distancia entre el modelo, la forma de evaluar los aprendizajes y la práctica pedagógica. Desde este punto de vista, se hace pertinente analizar el proceso

de evaluación, para analizar la coherencia entre la enseñanza de los aprendizajes y la evaluación.

Pregunta de la investigación

¿Cuál es la coherencia del sistema institucional de evaluación de estudiantes (SIEE) con respecto al modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participativa (RAP) en el Colegio Orlando Fals Borda IED?

Objetivo

Evaluar la coherencia del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) con respecto al del modelo de Reflexión Acción Participativa (RAP) en el Colegio IED Orlando Fals Borda.

Objetivos específicos

Analizar la apropiación del modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participación (RAP).

Identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se agencian en el aula mediante la implementación del modelo pedagógico de la RAP.

Determinar el grado de coherencia del sistema de evaluación institucional con referencia al modelo pedagógico de la RAP.

Antecedentes del problema

La institución educativa Orlando Fals Borda I.E.D, está ubicada en la localidad de Usme (5), Barrio Las Viviendas y pertenece a la UPZ de Gran Yomasa, la cual se encuentra al noroccidente de la localidad, el uso del suelo de esta zona es residencial y comercial, donde la mayoría de habitantes están en el estrato 1 y 2. También allí se ubican las ladrilleras que durante años han explotado la montaña, extrayendo material para la construcción, que alimenta la urbanización de la localidad, desgastando el suelo, razón por la cual, varias familias fueron desplazadas de las zona ante el peligro de deslizamiento. Según un informe acerca de la salud y la calidad de vida en la localidad 5- Usme, “entre los focos contaminantes se encuentran: áreas de explotación minera, zonas industriales, vías principales vehiculares y el Relleno Sanitario “Doña Juana”. Actualmente existen 23 industrias extractivas establecidas en la Localidad. Estas contribuyen al deterioro de la calidad del aire del área de influencia” (SECRETARIA DE SALUD, 2009, p. 4).

Este informe también presenta otras problemáticas que caracterizan la zona, como el hacinamiento en los hogares y maltrato intrafamiliar donde el entorno no presenta en su mayoría un ambiente de seguridad y protección, lo que supone menores afectados en su salud mental, poco manejo de la inteligencia emocional, deterioro de las relaciones interpersonales, poco asertividad para la resolución de conflictos e incluso, intentos de suicidio. Esta realidad no es ajena a la de otros niños y jóvenes que viven en la periferia de la ciudad donde las oportunidades y los recursos se encuentran atados al nivel socio-económico. Como se deja entrever, son varias las problemáticas que aquejan a la comunidad, pero así mismo, los retos y oportunidades de intervención para mejorar la calidad de vida de sus habitantes.

La institución Orlando Fals Borda fue reubicada en el barrio las viviendas en el año 2009, unas cuadras más al oriente, ya que desde 1978 venía funcionando en el barrio Barranquillita pero tuvo que ser reubicada por posibles problemas de deslizamiento, debido al paso de la quebrada Santa Librada y al desgaste del suelo, producto de la extracción de minerales. La población carece de ciertos privilegios, pero a la vez poseen una riqueza cultural, ancestral, social y territorial, allí habitan líderes sociales que han luchado por los servicios, la pavimentación y demás necesidades de la comunidad.

Según el PEI de la institución, el objetivo es formar seres sentipensantes, aquellos capaces de pensar con el corazón y sentir con la razón, dando un uso social al conocimiento, seres capaces de leer la realidad y pensar en acciones para transformarla. De esta manera se resume, en cortas líneas el modelo pedagógico de la institución, el cual se denomina Reflexión Acción Participación -RAP-, que según el PEI esta enmarcado en un enfoque socio humanista con una perspectiva de formación de pensamiento crítico.

En el horizonte institucional del Colegio Orlando Fals Borda contenido en el PEI, se contempla que esta institución busca

Formar personas integrales, sentipensantes, mediante acciones pedagógicas fundamentadas en la Reflexión, Acción y Participación (RAP) que promuevan la construcción de un proyecto de vida orientado por el desarrollo de competencias, el pensamiento tecnológico y la comunicación para su contribución al cambio social” (PEI, 2009, p. 12).

Además de lo anterior, la institución cuenta con la educación media fortalecida en grados décimo y undécimo con énfasis en Tecnología e Informática en alianza con la Universidad de la Salle.

Según el Proyecto Educativo Institucional -PEI- elaborado en el 2010, la institución cuenta con unos “lineamientos pedagógicos del modelo constructivista y el pensamiento del maestro Orlando Fals Borda, trazando un camino de búsqueda, investigación e innovación que lo conduzca a la formulación de su propio modelo pedagógico, pertinente y coherente con su horizonte institucional” (PEI, 2010, p.26). Esto a pesar que en otros apartados del mismo documento se mencione que el enfoque es socio-humanista:

El Colegio Orlando Fals Borda I.E.D, es una institución de carácter oficial que busca fortalecer en los educandos proyectos de vida encaminados a la construcción de herramientas que les permitan una educación integral encaminado a su inserción en la vida profesional, investigación del entorno a partir de la estructuración de las dimensiones antropológicas, axiológicas y epistemológicas en función de la proyección social del individuo para el alcance de metas personales, familiares y comunitarias que favorezcan acciones de inclusión bajo los principios pedagógicos falsbordianos enmarcados en el RAP (Reflexión, Acción y Participación) en un enfoque socio – humanista. (PEI, 2010, p.2).

El aprendizaje se concibe como un proceso dinámico de adquisición, apropiación, modificación, y movilización de conocimientos, estrategias, destrezas, habilidades y actitudes que conllevan al desarrollo de los modelos mentales de los estudiantes, a la construcción de nuevas ideas, al planteamiento de diversas formas de interactuar y convivir en el mundo, a apropiar el ambiente y explorarlo de manera creativa, lúdica y holística.

El modelo pedagógico, surge de una lectura desde la pedagogía a la sociología, con el ánimo de generar una coherencia entre el nombre la institución, la propuesta metodológica y la construcción del modelo pedagógico. En un primer momento los maestros y maestras mediante un ejercicio de autoformación docente, liderado por el Área de Ciencia Sociales, generaron un espacio de interpretación de las ideas de Orlando Fals Borda para adaptarlas al contexto institucional, esta propuesta caló hasta el punto de ser discutida en Consejo Académico y construir un modelo pedagógico a partir de la Investigación – Acción- Participación (IAP). Además de abordarlo desde la perspectiva de la enseñanza de los Derechos Humanos como parte de una investigación apoyada desde el Centro de Investigación y Educación Popular, CINEP/Programa por la paz -CINEP/PP-, trabajo del cual se publicó el artículo en el texto Tejidos de Sentido con el nombre de Cátedra Orlando Fals Borda: un ejercicio de autoformación docente en DDHH. Allí se plantea la necesidad de formar seres sentipensantes, un concepto que usa Orlando Fals en sus textos para referirse a la capacidad de pensar con el corazón y sentir con la razón en la defensa de los Derechos Humanos –DDHH-, mediante estrategias de investigación como la Investigación Acción Participación -IAP-.

La tarea ha confrontado a los docentes y los ha llevado a idear la construcción de un proceso que integre la teoría y la práctica en el propósito de hacer del colegio un espacio dinamizador de las transformaciones sociales y a cuestionarlos sobre la necesidad de realizar un ejercicio de autoformación docente en derechos humanos, entendido como un espacio de diálogo de los saberes y prácticas pedagógicas que nos brinde las herramientas para posicionarnos como maestros sentipensantes (Fresneda y Gómez, 2011, p.116).

Desde la cátedra de autoformación docente se consolidó la propuesta pedagógica

que surge de la lectura e interpretación de la metodología propuesta por el maestro Orlando Fals Borda, quien es reconocido por sus aportes metodológicos a la sociología, entendida como ciencia con compromiso social; el método de la Investigación Acción Participación – IAP- está relacionada con la educación en la medida que ha contribuido a la construcción de una teoría que propone una reflexión sobre el acto de educar , la educación desde la IAP es concebida como “ un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura con objetos sucesivos y parcialmente coincidentes” (Rahman y Fals, 1991, p. 213). Según Orlando Fals Borda, la IAP es una investigación participativa que se une con la acción para transformar la realidad a través de la experiencia, porque es a partir de esta que aprehendemos la esencia vital, la sentimos, la gozamos y la entendemos como realidad, y por ende colocamos nuestro ser en un contexto más amplio y pleno. (Fals, 1991)

Ahora bien, la IAP es comprendida también como una praxis pedagógica, esto es lo que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y la ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora a través del diálogo y la solidaridad entre unos y otros. Esta praxis pedagógica implica una pedagogía en acción y no una acción cualquiera, sino una acción humana reflexionada y una producción colectiva de saberes necesarios para la transformación de las realidades culturales, así como lo menciona a continuación Joao Francisco de Souza, “entendemos la práctica pedagógica como una praxis, una acción colectiva específica, dentro del fenómeno social más amplio, que es la educación (...) Es, pues, una acción organizada con finalidades y objetivos explícitos a ser trabajados en conjunto, institucionalmente”. (Souza, 2007, p.21).

Lo anterior sugiere, un cambio de perspectiva, donde las experiencias, saberes y conocimientos construidos en la institución educativa dialoguen y se ponga en juego la acción y la reflexión. La función del conocimiento se encamina a la acción y se convierte en una praxis de transformación social; “el trasfondo de la cuestión radica en que para conocer la realidad es necesario actuar sobre ella, porque no existe un conocimiento válido que no se origine y compruebe en la acción” (Vejarano, 1983, p. 30) y actuar sobre la realidad para transformarla implica tener en cuenta el currículo y el modelo pedagógico que responden a la praxis pedagógica.

A partir de una propuesta conjunta de la Secretaría de Educación Distrital y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, se elaboraron unas sugerencias para “promover el desarrollo de capacidades para el buen vivir, de aprendizajes académicos de excelencia, así como la ciudadanía y la convivencia” (SED, 2014, P.9). Estas orientaciones pedagógicas cimentaron su metodología a partir de una lectura similar que se estaba realizando en la institución:

La Secretaría de Educación del Distrito ha optado por la Reflexión-Acción-Participación - RAP como método que, inspirado en las propuestas de Peter Jarvis (2008), de Paulo Freire (2005) y en la Investigación Acción Participativa de Orlando Fals Borda (1999), orienta y posibilita que los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en los marcos pedagógicos y convivenciales y en las prácticas propias de las asignaturas, áreas y espacios escolares partan de las experiencias, y del reconocimiento de las capacidades individuales y colectivas para la transformación de la sociedad existente, todo ello con miras a la formación integral y reflexiva de ciudadanos y ciudadanas con capacidades para la acción transformadora (SED, 2014a, p.33).

Tomando como referente estas sugerencias, en el Consejo Académico se tomó la decisión de hablar ahora de un modelo pedagógico desde la Reflexión, Acción, Participación, el cual dinamiza la enseñanza para aprender a pensar, porque involucra una praxis educativa, donde tanto estudiantes, docentes y comunidad pueden involucrarse para investigar la realidad con el objeto de transformarla, en un criterio de colectividad, de unión, de cooperación y de solidaridad, este último según el maestro Orlando Fals Borda (Fals, 2014, p. 411), un valor que se ha venido olvidando pero que es un valor universal. Por lo tanto, diseñar un modelo pedagógico desde esta perspectiva obliga a la institución a replantear la evaluación y evaluar el grado de coherencia entre el modelo pedagógico, los aprendizajes y la evaluación.

Por lo tanto, la coherencia del modelo pedagógico se convierte en un antecedente en la formulación de la propuesta, no obstante, en la búsqueda de su implementación, hace falta abordar la praxis pedagógica, es decir, la coherencia entre la teoría y las prácticas, elementos que han sido analizados en varias investigaciones, por ejemplo, en una investigación realizada por la Universidad Autónoma del Caribe sobre la relación entre el discurso pedagógico y las prácticas pedagógicas en educación superior, se observó que existe una carencia de mecanismos que garanticen la coherencia entre el Proyecto Educativo Institucional y el quehacer de docentes y estudiantes, donde a pesar de que la propuesta apunta a la innovación, las prácticas continúan siendo tradicionalistas y poco participativas. Para llegar a estas conclusiones, la investigación tomó una muestra representativa de una universidad oficial y otra privada y recolectó información mediante diferentes técnicas e instrumentos, como entrevistas estructuradas, encuestas, guías de observación y análisis de documentos.

Estas evidencias se convierten en punto de referencia para realizar el respectivo análisis en una institución educativa. Otro estudio arroja, resultados similares, este es realizado en la Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure, del Cesar por José Eduardo Padilla (2009), en el estudio se realiza un rastreo del vínculo y coherencia existentes entre los enfoques pedagógicos de los docentes y las prácticas evaluativas que ellos ejercen, al contraponer el modelo con la realidad mediante métodos propios de la Investigación Acción, se evidenció que no existe tal coherencia.

En esta ruta de búsqueda de investigaciones que se relacionen con los elementos aquí mencionados, está el de Blanca Elpidia Tovar Riveros (2013) de Fundación Universitaria del Área Andina, en él, analiza la coherencia entre el modelo pedagógico y las prácticas de evaluación, para generar estrategias que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje en áreas específicas de enfermería. Mediante la triangulación estableció relaciones entre las diferentes interpretaciones elaboradas a partir de los hallazgos en el marco teórico, entrevistas y cuestionarios, buscando resolver la pregunta de investigación sobre la coherencia entre modelo pedagógico y las prácticas de evaluación.

El estudio llega a una conclusión similar al de investigación realizada por la Universidad Autónoma del Caribe, y consiste en que la universidad plantea el enfoque constructivista, pero no se identifica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque en el aula se lleva a cabo un modelo tradicional y conductista, donde la evaluación sigue siendo sumativa, evidenciando la incoherencia entre el modelo pedagógico establecido con el desarrollado en el aula. Frente a estas inquietudes que se gestan en las universidades, el presente proyecto de investigación apunta a evaluar esa coherencia entre el modelo pedagógico, la praxis pedagógica y la evaluación de aprendizajes.

Justificación del problema

El Colegio Orlando Fals Borda I.E.D, como institución de carácter oficial busca fortalecer en los educandos proyectos de vida encaminados a la construcción de herramientas que le permitan una educación integral orientada a su inserción en la vida profesional, investigación y transformación del entorno. Ahora bien, la propuesta del pensador Orlando Fals Borda en cuanto a lo epistemológico y la transformación social, está orientada hacia la construcción de conocimientos que parten de la innovación educativa y pedagógica por parte de los actores educativos, quienes como integrantes de una comunidad específica aportan su legado cultural evidenciado en el entorno y que representan el punto de partida para la conformación de grupos de investigación que surgen del aula en aras de la transformación y apropiación de conocimientos etnográficos, ambientes urbanos e identidad territorial. Teniendo en cuenta lo anterior, se busca la obtención de conocimientos útiles para adelantar causas justas.

El modelo pedagógico busca potenciar el desarrollo de capacidades para aprender a relacionarse con otros, crear y ser autónomos, generar procesos pedagógicos y didácticos que consideren la RAP y la resolución de problemas como estrategias para el desarrollo de competencias, motivando de esta manera la convivencia armónica en la comunidad a través del desarrollo de sus dimensiones personal - social, moral, ética, cognitiva y política. Desde una postura política, el modelo tiene como propósito potenciar el sentido de la identidad, compromiso, participación y empoderamiento de los seres humanos que integran nuestra institución, a través del desarrollo de una apuesta política, vivencial y práctica del conocimiento. Las palabras del maestro Orlando Fals Borda, son las que orientan nuestro

andar, camino que nos lleva a tejer preguntas y recordar respuestas que han sido guardadas en la memoria de las comunidades, donde habita el conocimiento.

Lo anterior, lleva a pensar en el currículo desde una teoría crítica, la cual brinda al análisis un proceso dialógico y participativo, que parte del reconocimiento del contexto, problemáticas y fortalezas suministradas por la comunidad y su entorno, tal como lo aborda Stephen Kemmis (1993) y permite observar las relaciones de los diferentes elementos que componen el ambiente escolar, incluidos entre ellos la evaluación.

Formar bajo el modelo de la RAP, redirecciona la práctica docente y la encamina a la investigación, acción y enseñanza políticamente comprometidas con la justicia y equidad social lo que implica una democratización de la escuela, en otras palabras, significa un empoderamiento de los seres que la integran en la transformación de su realidad y creación de conocimiento, mediante una educación participativa. Cabe mencionar las palabras del maestro Orlando Fals Borda y recordar lo que implica ampliar los marcos de participación para generar espacios democráticos, incluyentes que valoren el saber popular que se traduce en fomentar un sentido de identidad.

Ahora bien, ya en la descripción de la situación problema se mencionaba la falta de coherencia y pertinencia que existe con respecto al Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE), el cual define la evaluación como

Un proceso, permanente, planeado, sistemático, objetivo y continuo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes. Recoge la información que posibilite la reorientación, validación de estrategias, prácticas, instrumentos e interacción entre el aprendizaje y la enseñanza. La evaluación debe propender por mejorar el entorno, defender los derechos propios y de los

demás mediante mecanismos de participación, que, a la vez, deben formar competencias ciudadanas mediante el reconocimiento de habilidades individuales y colectivas. Se desarrolla con la participación activa de los agentes que intervienen, evidenciados al conjugar los momentos de Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación. (SIEE, 2010, p.3)

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace pertinente evaluar la implementación de la RAP en el aula e identificar el tipo de aprendizajes que está evaluando y de esta manera analizar el grado de coherencia entre la teoría y la práctica, que desde la perspectiva de Freire se puede entender como el proceso de una auténtica liberación “que implica la acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1968, p.32) , lo que por consiguiente posibilita el aprendizaje, es decir, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora, a través del diálogo y la solidaridad entre unos y otros.

El SIEE (2010), contempla cuatro momentos o fases de evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que se tienen en cuenta para valorar y determinar el alcance de los desempeños propuestos en las asignaturas, a saber, una fase diagnóstica, de fundamentación, de aplicación y proyección y una última de nivelación, que desde una visión cualitativa y formativa propone tomar elementos de la perspectiva cuantitativa para buscar favorecer la objetividad dentro del proceso evaluativo, por tanto, se conciben los puntos académicos. Entendidos éstos como la puntuación que cada docente asigna al desarrollo de los desempeños y competencias en cada asignatura. A su vez, éstos

responden a las etapas en que se desarrolla el proceso enseñanza – aprendizaje durante los períodos académicos y por ende a lo largo del año escolar.

En síntesis, se hace necesario el análisis del SIEE con respecto al PEI para identificar el tipo de aprendizajes que se propician con este modelo frente a la manera como son evaluados, esta investigación aporta significativamente al programa de Evaluación de aprendizajes porque puede llegar a sugerir estrategias evaluativas desde la perspectiva de la pedagogía crítica y desde una metodología que amplíe los marcos de participación y haga de la evaluación un proceso democrático y dialógico, coherente también con el modelo pedagógico.

Marco de referencia

Marco conceptual

Este modelo pedagógico se inscribe en el marco de la pedagogía crítica, la cual surge como eco de un discurso que, aunque tiene sus orígenes en Europa, especialmente con la escuela de Frankfurt, retumban en el contexto americano, desde las propuestas que han hecho intelectuales como Henry Giroux, Peter MacLaren y Michael Apple. Esta pedagogía crítica enfrenta “los dogmas de una sociedad enquistada en el mercado, el poder, el saber, la guerra y el control” (Maldonado, 2008, p.139). Por este motivo, Giroux (1997) presenta a la pedagogía crítica como aquella que “se centra en el auto- fortalecimiento y en la transformación social, además de cuestionar lo que se da por hecho, o lo aparentemente evidente o inevitable, en la relación entre las escuelas y el orden social” (p.51). Esta pedagogía está comprometida con la esperanza y la emancipación, es decir, con un compromiso ético-político que dinamiza y democratiza la escuela; devolviéndoles la voz a los estudiantes, lo que reafirma la interacción del conocimiento, de diferentes voces y experiencias. Al respecto, McLaren (1997) expone cómo la pedagogía crítica genera otro tipo de escenario en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

La pedagogía crítica como forma de política cultural, se plantea como uno de sus objetivos fundamentales el comprender cómo se pueden problematizar las experiencias y necesidades de los estudiantes, socialmente construidas y a veces contradictorias. Estas experiencias pueden proporcionar la base para explorar la interacción establecida entre sus propias vidas y las limitaciones y posibilidades planteadas por el orden social. (McLaren, 1997, p. 61)

De esta manera se puede concluir que la pedagogía crítica, es una propuesta alternativa como praxis libertadora, que busca la transformación de la sociedad a partir del empoderamiento y la participación de los diferentes actores educativos para la democratización del conocimiento. Ya en Latinoamérica se venía gestando años atrás esta apuesta política y pedagógica, en la década de los sesenta del pasado siglo, Paulo Freire presentaba la educación como un eje emancipador y transformador de la sociedad, son reconocidos los aportes de Paulo Freire desde su Pedagogía del Oprimido (1968), la Pedagogía de la Esperanza (2005) y la Pedagogía de la Autonomía (2009). De su legado a la comprensión del acto educativo, en esta investigación se retoma el concepto de praxis pedagógica.

La alfabetización, y por ende toda la tarea de educar, solo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad. (Freire, 1969, p. 14)

Tanto Giroux como Freire, plantean una praxis pedagógica, es decir, así como afirma Freire (1968) la verdadera reflexión crítica se origina y dialectiza en la interioridad de la praxis constitutiva del mundo humano; reflexión que también es praxis (Freire, 1968, p.11), y continúa afirmando que “la praxis es reflexión acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1968b, p.31). Esto es lo que posibilita el aprendizaje: la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y la ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora a través del diálogo y la solidaridad entre unos y otros.

"Si pensamos en la emancipación como praxis, como una comprensión y a la vez una forma de acción destinada a derrocar las estructuras de dominación, podemos empezar a echar luz sobre el juego recíproco entre conciencia histórica, pensamiento crítico y conducta emancipatoria" (Giroux, 2003, p.57).

En el desarrollo del pensamiento crítico es necesario formar en la comprensión de la memoria histórica, es decir, a pensar históricamente y de esta manera comprender el acervo cultural de una comunidad, las biografías individuales y las relaciones intersubjetivas que se tejen, el pensamiento crítico exige una forma de comprensión hermenéutica que tenga fundamentos históricos. Por lo tanto, un objetivo de la pedagogía crítica es hacer de la escuela un espacio donde no solo se potencie la crítica sino también la emancipación, esto implica generar "las condiciones para modificar la subjetividad tal como esta se constituye en las necesidades, pulsiones e inteligencia del individuo, así como para cambiar los fundamentos políticos, económicos y sociales de la sociedad que lo contiene" (Giroux, 2003, p.124).

Desde esta perspectiva, la concepción de ciudadanía se reconfigura, "no como el mero portador de derechos, privilegios e inmunidades abstractos, sino más bien como miembro de cualquiera de una serie de esferas públicas que dan una idea de visión comunal y coraje cívico" (Giroux, 2003, p.152). Por lo tanto, la formación del ciudadano adquiere otra connotación dotada de sentido crítico. Esta pedagogía emancipadora proporciona el andamiaje teórico para los docentes, quienes ya no son comprendidos solo como intelectuales, sino como intelectuales transformadores, es decir, aquellos que poseen la capacidad de pensar, actuar y sentir.

Ahora bien, para la pedagogía crítica también es importante en el proceso de enseñanza aprendizaje el contexto, del cual se construyen los intereses en intencionalidades en el aprendizaje, por lo tanto

Es necesario que los docentes entiendan cómo las experiencias producidas en los variados ámbitos y estratos de la vida cotidiana dan origen a las diferentes <<voces>> que los alumnos usan para atribuir significado a sus propios mundos, y, por consiguiente, a su propia existencia en la sociedad en general" (Giroux, 2003, p.165).

Giroux, habla de la pedagogía crítica como una pedagogía radical que hace un ejercicio de resistencia a la pedagogía que proviene de un discurso hegemónico, el cual ha hecho de las relaciones con el otro, relaciones asimétricas y de dominación, esta pedagogía radical lucha por una educación transformadora en búsqueda del beneficio de la colectividad. Lo que significa que más allá de la construcción del conocimiento, se habla de una deconstrucción del conocimiento, donde el estudiante asume una actitud crítica y activa de los significados, es decir, encontrar las contradicciones del texto o el discurso que circula en las prácticas culturales e intelectuales en la escuela.

Otro pedagogo que aporta a la construcción de la pedagogía crítica es Para Paulo Freire para quien, la educación verdadera es praxis, es decir "la entre reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (Freire, 1968, p.31), implica la coherencia entre pensamiento y acción, el dialogo entre teoría y práctica. En Pedagogía del oprimido (1968) Freire menciona como la reflexión crítica es praxis y esta no se puede desprender de la acción, porque sería un quehacer no más.

Desde esta perspectiva, McLaren presenta la manera como la pedagogía crítica aborda la noción de currículo ya que es allí donde se materializa una pedagogía emancipadora, por lo tanto, el currículo implica:

Un compromiso con la esperanza y la emancipación, y el deseo de relacionar la práctica educativa con el bien público. Este compromiso es subrayado por la concepción del currículum como la expresión del conflicto, y por la toma de conciencia de que el currículum constituye uno de los principales agentes en la introducción, preparación y legitimación de las formas de vida social. (McLaren, 1997, p.55)

Desde el uso etimológico currículo significa pista circular de atletismo (a veces se traduce como pista de carreras de carros) (Kemmis, 1988, p. 12), en esta carrera, se evidencia una constante transformación y participación de los maestros en la inspiración y justificación de acciones para mejorar el proceso de formulación, investigación y evaluación en educación, lo cual supone un proceso dialógico y participativo, que parte del reconocimiento del contexto, problemáticas y fortalezas suministradas por la comunidad y su entorno, tal como lo aborda Kemmis (1993) y permite observar las relaciones de los diferentes elementos que componen el ambiente escolar, incluidos entre ellos la evaluación.

El concepto de currículo varía sustancialmente de acuerdo a los autores y a las visiones ideológicas según las necesidades de los grupos sociales en cada momento histórico. Por lo tanto, el currículum es una construcción social y cultural, así como afirma Aguirre

en él se depositan gran parte de las expectativas y confianza en la adquisición de los conocimientos y competencias que requiere toda sociedad, en él se concretan los parámetros de calidad y eficiencia que hoy por hoy, atraviesan nuestra vida académica (Aguirre, 2006, p.3).

Estas reflexiones llevan a proponer un currículo desde una perspectiva intracultural, así como lo menciona Paulo Padilha, quien afirma que

“Pensar en el currículo intertranscultural significa tener todos los cuidados para no correr el riesgo de proponer un currículo único, modelo. Eso porque se construye en la dirección de un proceso abierto, reflexivo, ético, dialógico, valorativo, creativo, atrevido y complejo” (Padilha, 2004, p.26).

Por lo tanto, el currículo es entendido aquí como una construcción social que surge de las interacciones de las personas que componen una comunidad educativa contextualizada histórica y socialmente. Desde una dimensión transformadora del concepto de currículum, supone unas prácticas dinámicas y participativas. Para Stenhouse (1991), el currículo traduce una idea de los propósitos de un proyecto educativo que intenta llevarse a la práctica. Según este autor,

“un currículo, si posee un valor, expresa en forma de materiales docentes y de criterios de enseñanza, una visión del conocimiento y un concepto del proceso de educación” (Stenhouse, 1991, p.94). Un aporte más a la comprensión del currículo lo ofrece Kemmis (1988), quien opina que en éste se expresa una doble relación, entre teoría-práctica y escuela-sociedad.

En el colegio Orlando Fals Borda, el currículo está construido bajo la perspectiva de la pedagogía crítica y la metodología propuesta por el sociólogo barranquillero de quien la institución lleva su nombre, reconocido por sus aportes metodológicos a la sociología, entendida esta como ciencia con compromiso social. Fals Borda ha contribuido a la construcción de una teoría de la educación porque “es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura con objetos sucesivos y parcialmente coincidentes” (Fals, 1991, p. 213).

La propuesta proporciona a las comunidades unas herramientas para analizar y comprender mejor la realidad de la población sus problemas, necesidades, capacidades, recurso, lo que les permite planificar acciones y medidas para transformarla y mejorarla.

Diseño metodológico

Enfoque de la investigación

La investigación tiene un enfoque cualitativo, debido a su carácter participativo, donde se involucran a los miembros de la comunidad educativa, aquí se privilegia la observación, las discusiones y la entrevista semi-estructurada. Debido a su rigurosidad, este tipo de investigación en educación busca el acercamiento a las apreciaciones de los participantes, contrastando dicha información con documentos y observaciones de la realidad circundante. El objetivo es entonces, contar con una metodología de investigación que permita comprender las dinámicas y complejidades alrededor del fenómeno de la evaluación de aprendizajes en la institución educativa Orlando Fals Borda. Este tipo de evaluación educativa, presenta una esencia naturalista ya que la observación ocurre en escenarios naturales donde se realiza el acto de enseñanza-aprendizaje.

Modelo de evaluación educativa

Por lo tanto, debido a la naturaleza de esta investigación, el modelo que más se ajusta es el de evaluación educativa democrática que plantea Barry Mc Donald, ya que el objetivo es generar prácticas que favorezcan la participación de quienes intervienen en el proceso de evaluación, este modelo evaluativo se inserta en un paradigma naturalista, pues sugiere sumergirse en la realidad y cotidianidad para observar, registrar e interpretar la manera como los elementos involucrados interactúa. Según un artículo de José Gregorio Fonseca, acerca de modelos cualitativos en evaluación

sus principales representantes son: Stenhouse, McDonald, y Elliot. Estos autores consideran que para la investigación y la evaluación de la vida del aula es necesario

la aplicación de planteamientos y procedimientos metodológicos naturalistas

Conciben la realidad como un todo vivo y en movimiento, tal y como se produce en el discurso cotidiano; por tanto, la evaluación y la investigación pueden así responder a la necesidad diaria de decidir qué y cómo hacer. (Fonseca, 2007. p.431).

Esta corriente surge en reacción a los modelos tradicionales de evaluación que se volvían insuficientes al momento de analizar la complejidad de los fenómenos sociales en la escuela, y en un momento donde las ciencias sociales pasaban por la disyuntiva de reorientar la teoría y la práctica social frente al racionalismo y el pensamiento cartesiano que universalizaba. Este modelo alternativo, como fue denominado, busca que la evaluación tanto como la información generada en el proceso evaluador, sea abierta y participativa, por ende, esta evaluación fomenta así mismo la transformación.

Los planteamientos de este tipo de evaluación versan sobre la necesidad de centrar la atención en el contexto y la realidad de los que allí habitan, para involucrarlos en el proceso de evaluación y aprendizaje, desde este modelo el maestro adquiere un rol de facilitador pero también de investigador dinamizando las relaciones en el aula y fuera de ella, por lo tanto prima estrategias de recolección de información como entrevistas y debates, para facilitar el dialogo y la construcción colectiva del conocimiento. Esto supone considerar la relación entre currículo, evaluación y modelo, así como lo dice Grundy mencionado por Fernández (1998) “Desde un enfoque emancipador la evaluación no puede plantearse como un aspecto separado del proceso de construcción del currículum” (Grundy, 1991, p. 178). De esta manera se puede establecer el vínculo entre acción, reflexión y participación, elemento que se puede relacionar con el tipo de modelo pedagógico que se va a evaluar.

Este tipo de evaluación democrática amplía los marcos de participación ya que los interesados se convierten en cierta forma en evaluadores, pues participan en la planificación, hacen seguimiento de los resultados de la evaluación y de esta manera se generan procesos de retroalimentación, es decir, la evaluación democrática además de ser un proceso participativo despierta en los sujetos involucrados su capacidad para comprender y realizar su propia autoevaluación. Así como lo menciona Santos Guerra:

El modelo condiciona la institucionalización de la enseñanza y promueve (o admite) uno de evaluación coherente, que no la contradiga. Por eso es necesaria la reflexión ética, ya que la evaluación puede convertirse en un elemento de transformación y de mejora del modelo hegemónico. La evaluación ha de poner de manifiesto las limitaciones éticas de los modelos imperantes para hacerlo avanzar hacia otras fórmulas más positivas”. (Santos, 2004, p.929)

El modelo evaluativo contempla tres aspectos fundamentales: la autenticidad, la confiabilidad y la muestra (Alvarez & Jurgenson, 2003, p.31) mediante la técnica de la entrevista, que según Alvarez & Jurgenson “es una conversación que tiene una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de su experiencia” (p.109).

Población

La investigación responde a un enfoque cualitativo, donde el objetivo de este estudio es establecer la coherencia entre el modelo pedagógico institucional RAP y el sistema institucional de evaluación de estudiantes (SIEE) del colegio Orlando Fals Borda. Por lo tanto, las categorías y relaciones a observar son: modelo pedagógico, praxis

pedagógica, evaluación y coherencia, las cuales confluyen como un tejido que se desprende de las diferentes percepciones que existen en las personas que integran la comunidad educativa. Desde este punto de vista, se hace pertinente conocer la percepción tanto de estudiantes, docentes y directivos docentes.

Por tal motivo, la muestra desde este enfoque cualitativo, es intencional o de conveniencia, donde la selección de la población obedece a criterios como: permanencia en la institución, conocimiento del modelo pedagógico y pensamiento crítico, en el caso de los docentes fueron ellos quienes después de escuchar el objetivo de la investigación presentaron su interés por participar y en el caso de los estuantes fue intencional ya que se selecciono a un grupo de estudiantes de grado undécimo, docentes del Consejo Académico y como directivo docente, al Coordinador Académico y al de Convivencia.

Como muestra representativa se seleccionó para realizar las entrevistas a los docentes que pertenecen al Consejo Académico, según la ley 115 de 1994, este integrado por directivos docentes y un docente por cada área o ciclo que ofrece la institución. Este sesiona con un periodo de cada quince días, dentro de sus funciones su contempla estudiar el currículo y promover su continuo mejoramiento, introduciendo las modificaciones y ajustes según lo consideren conveniente. Como órgano consultor del gobierno escolar, poseen las capacidades para evaluar periódicamente el Proyecto Educativo Institucional - PEI-, por lo tanto, resulta el grupo idóneo para identificar tanto la apropiación que se hace del modelo pedagógico, así como su continua revisión.

El grupo de estudiantes seleccionados son los representantes estudiantiles que también integran como órganos de participación el gobierno escolar, en la institución Orlando Fals Borda esta la figura de Personero, alcalde o cabildante y contralor, de los grados undécimo, decimo y noveno, respectivamente. Para realizar la observación de clase

y bajo criterios de concertación con los docentes, se llegó a la conclusión que fuera la clase de filosofía en la cual se han venido implementando una serie de estrategias relacionadas con el modelo pedagógico.

Categorías de análisis

Praxis Pedagógica

Esta es el resultado de la conexión entre conocimiento y acción, así como lo menciona Alfonso Torres, cuando analiza la vigencia del pensamiento de Orlando Fals Borda, para quien “la praxis, se da en la medida en que reconoce el interés práctico de todo conocimiento y la necesaria proyección social del conocimiento en función de las demandas y problemas de los amplios sectores sociales marginados del poder. Por ello, valoro la categoría <praxis>, entendida como la reflexión permanente y crítica sobre las prácticas sociales”. (Torres, 2009, p.175)

Según Freire, la educación además de un acto político, es un proceso formativo que exige un compromiso ético, por el respeto a los educandos y a su conocimiento, donde es necesaria la “la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, la capacidad de vivir y de aprender con lo diferente” (Yañez, 2007, p. 69).

Evaluación

Desde un enfoque práctico y emancipador, en el que la evaluación es un instrumento de transformación en sí misma y tomando como referente a Mónica Borjas (2014) la evaluación es

“una reflexión sistemática, contextualizada, humanizante y transformadora, encaminada a establecer y comprender los sentidos, las potencialidades, las significaciones, las cualidades, la pertinencia, el impacto, así como también las

limitaciones y obstáculos que impiden concretar las intenciones educativas e ideales de formación” (Borjas, 2014, p.3).

Es decir, alejarse de la noción de evaluación como una práctica instrumentalizada hacia una práctica reflexiva del aprendizaje, según esta autora cuando el currículo es crítico y emancipador la evaluación se constituye como una experiencia para y de aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación debe contemplar la participación como un componente para alcanzar el compromiso de los diferentes actores educativos para transformar la realidad.

Desde la perspectiva del modelo evaluativo que se emplea en esta investigación el referente es Mc. Donald para quien

La evaluación democrática constituye un servicio de información a la comunidad sobre las características de un programa educativo. Reconoce el pluralismo de valores y trata de representar un conjunto de intereses al formular los problemas. El valor básico consiste en una ciudadanía informada. (Cardona, 2016. p.160)

Modelo pedagógico

Según Flórez (1994) es una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar y contempla cinco criterios de elegibilidad, a saber: tipo de hombre, proceso de formación, contenidos curriculares, relación educando – educador, métodos y técnicas que sean eficaces en la práctica educativa. Todos estos elementos interactúan de manera coherente y sistemática. Las teorías y modelos pedagógicos inspiran los currículos. Los modelos pedagógicos definen la estrategia didáctica, así como los procedimientos educativos, desde esta perspectiva la evaluación educativa, pone la enseñanza misma como objeto de análisis.

Validez

Con el objetivo de asegurar una profunda comprensión del fenómeno estudiado, la propuesta consiste en pensar la información como un cristal, así como lo describe Cristina Santaella “un prisma que refleja externamente y se refracta dentro de sí mismo, creando diferentes colores, modelos y direcciones, permitiendo avanzar por distintos caminos” (2006, p.149) lo que permite analizar la información desde diferentes puntos de vista. La validez, por lo tanto, se asegura con la recolección información, por medio de entrevistas, observación de diarios de clase y análisis documental. El modelo evaluativo democrático, por su carácter participativo, donde la información se socializa con la comunidad, permite evidenciar un grado de validez en la medida que existe una relación entre la realidad y la información suministrada por los integrantes.

Desde esta perspectiva, la validez de la investigación se sustenta en el derecho a la información y participación tanto de las fuentes como del investigador, es decir, “la validez del conocimiento evaluativo depende en mucha medida de que los intereses de los participantes se equilibren en justa proporción” (Rodríguez, 2003, p.18).

Consideraciones éticas

En el modelo evaluativo de McDonald, las consideraciones éticas cobran gran sentido, ya que el acto de evaluar sugiere un carácter colectivo bajo un cielo de principios, procedimiento y mecanismos de control que regulan la actividad del evaluador, por lo tanto, este debe garantizar la validez y credibilidad de la investigación, mediante la socialización de la información y la ampliación de los marcos de participación, en la negociación de las recomendaciones, ya que un valor básico consiste en una ciudadanía informada y un aprendizaje de la misma evaluación, lo que dota de transparencia el acto de

evaluar. Por lo tanto, la información será presentada a las personas que participaron de la investigación.

De igual manera, las personas que suministren información mediante técnicas tales como entrevistas, observación de clase o discusiones, serán informadas mediante un consentimiento, donde comprenda previamente el objetivo de la investigación y la manera como serán sistematizados los datos, protegiendo siempre su integridad, durante el transcurso de la investigación.

Análisis y resultados

Recolección de la información

La investigación responde a un enfoque cualitativo, cuyo objetivo es establecer la coherencia y pertinencia entre el modelo pedagógico institucional RAP y el sistema institucional de evaluación de estudiantes (SIEE) del colegio Orlando Fals Borda. Por lo tanto, las categorías y relaciones a observar son: modelo pedagógico, praxis pedagógica y evaluación las cuales confluyen como un tejido que se desprende de las diferentes percepciones que existen en las personas que integran la comunidad educativa. Desde este punto de vista, se hace pertinente conocer la percepción tanto de estudiantes, docentes y directivos docentes. Por tal motivo, el muestreo desde este enfoque cualitativo, es intencional o de conveniencia, donde la selección de la población obedece a criterios como: permanencia en la institución, conocimiento del modelo pedagógico y pensamiento crítico, es por esta razón que el grupo de estudiantes a entrevistar es grado undécimo, docentes del Consejo Académico y como directivo docente, al Coordinador Académico.

Para responder a los objetivos específicos, fueron tres los instrumentos que se plantearon para la recolección de información de esta investigación cuyo enfoque es cualitativo: entrevista semiestructurada, análisis documental y observación de clase. Luego de una revisión de expertos y una prueba de pilotaje sobre la entrevista semiestructurada, se realizó una serie de observaciones con respecto a lo ambiguas y dicotómicas que podrían ser las preguntas. Frente al instrumento de análisis documental, el cual también paso por la revisión de expertos, no se presentaron mayores sugerencias, así como la del instrumento de observación de clase.

Principales hallazgos

Partiendo del primer objetivo específico que busca analizar el grado de apropiación que existe por parte de los docentes del modelo pedagógico, se hace necesario abordar aspectos como los supuestos teóricos, filosóficos y sociológicos sobre los cuales se construye el modelo pedagógico. Según Flórez (1998) un modelo pedagógico representa la perspectiva de los valores y saberes construidos colectivamente. El modelo pedagógico de la institución, intenta dar respuesta a una serie de preguntas como ¿en qué sentido o hacia dónde se humaniza un individuo?, ¿cómo se desarrolla este proceso de humanización?, ¿con qué experiencias?, ¿con qué técnicas y métodos?, y ¿cómo se regula la interacción maestro – alumno?” (Flórez, 1998, p.1), es por esta razón que las preguntas de la entrevista tienen como objetivo abordar estos aspectos del modelo pedagógico.

Dadas las características de las particularidades del modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participación, las preguntas sobre las estrategias de aprendizaje están relacionados con los supuestos pedagógicos que este propone, tales como: objetivos del aprendizaje, estrategias de aprendizaje y praxis pedagógica. Lo que se busca en este orden de ideas, es identificar en la práctica pedagógica si aplica o no el modelo pedagógico en la planeación y ejecución de la clase, por lo tanto, este segundo objetivo de la investigación también sugiere utilizar otro instrumento de recolección de información que es la observación de clase. La matriz busca reconocer esos elementos en el aula, así como los procesos y estrategias de evaluación.

El tercer objetivo específico tiene la intencionalidad de reconocer la relación entre las estrategias de aprendizaje inmersos en un modelo pedagógico y el Sistema Institución

de Evaluación de Estudiantes -SIEE-, por lo tanto las preguntas están direccionadas a identificar la correlación o todo lo contrario evidenciar el contraste o contradicción que se puede presentar. Por lo tanto, se hace necesario revisar los documentos oficiales como lo es el SIEE para poder generar dicha discrepancia, este es pues, el ultimo instrumento: una matriz de análisis documental.

Partiendo de los de Paulo Freire, para quien “la praxis es posible a través de la reflexión y la acción de los hombres para transformarlo” (Freire,1968, p.32), la propuesta del modelo pedagógico es alcanzar esta praxis, información que está contemplada en documentos institucionales como lo es el PEI:

Esta es la esta razón que nos lleva a emprender la construcción de un proceso que combine la teoría y la praxis, entendiendo esta última de la mano de Freire como una auténtica liberación “que implica la acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo”, lo que por consiguiente posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora, a través del dialogo y la solidaridad entre unos y otros. (PEI, 2010, p.3)

Por lo tanto, la “**praxis pedagógica**” pareciera un concepto que los docentes deberían conocer, ya que hace parte de los pedagógicos contemplados en el PEI, no obstante, el análisis de las respuestas de las entrevistas arrojó que cada maestro tenía su propia concepción de praxis pedagógica, incluso hubo quienes no sabían a que se hacía referencia.

Como ya se había mencionado el modelo pedagógico de la institución está fundamentado desde la teoría crítica y particularmente sobre la metodología de investigación en sociología, conocida como la Investigación-Acción-Participación, pero luego de un trabajo dialógico del colectivo docente y siguiendo las orientaciones pedagógicas del currículo integral (20014) se ha denominado Reflexión-Acción-Participación -RAP- el cual como lo señalan los docentes, busca el desarrollo de un pensamiento reflexivo con sentido crítico. Este modelo enfatiza en la proyección comunitaria al concebir un aprendizaje contextualizado, en la consolidación de un proyecto de ser humano que responda a las tensiones sociales a partir de su desarrollo socioafectivo, como un ejercicio de reconocimiento de sí, del otro y de lo otro. Esto hace que el modelo pedagógico de la RAP centre su esfuerzo en la formación de seres sentipensantes, conscientes de sus realidades y activos frente a la construcción de alternativas para transformarlas. Para los docentes son claros los objetivos y las orientaciones pedagógicas que se persiguen desde este modelo.

Tanto docentes, directivos docentes y estudiantes, identifican que el modelo pedagógico parte de los supuestos teóricos del sociólogo Colombiano Orlando Fals Borda, de allí se desprende la propuesta de la Reflexión, Acción, Participación, como una adaptación a la metodología que Fals propone conocida como la Investigación, Acción Participación. Este modelo recoge también los supuestos de una escuela transformadora con formación humanista, donde se busca que, por medio del análisis de unas problemáticas contextualizadas, se desarrolle un pensamiento crítico para buscar posibles soluciones, utilizando el conocimiento, lo que le permite al estudiante el desarrollo de competencias, tales como el ser, el saber y el saber hacer. Los directivos docentes, exponen

como esta es una apuesta que ha sido producto de la construcción colectiva de los docentes.

Estos son algunos apartados de la entrevista, que dan cuenta de la apropiación del modelo pedagógico: "Este modelo recoge también los supuestos de una escuela transformadora"(E3) "con una orientación humanista" (E4) , donde se busca que por medio del análisis de unas problemáticas contextualizadas, se desarrolle un "pensamiento crítico desde la construcción de aprendizajes significativos que permiten a los estudiantes conocer, analizar, evaluar y transformar sus contexto" (E4) , "el conocimiento se construye con la comunidad educativa partiendo de la problemática de dicha comunidad" (E2) para buscar posibles soluciones, utilizando el conocimiento, lo que le permite al estudiante "el desarrollo de potencialidades humanas, tales como el ser, el saber y el saber hacer para formar personas integrales"(E3-E1).

Frente a las estrategias didácticas, se puede afirmar que existe un interés por operacionalizar el modelo pedagógico desde cada una de las áreas, los maestros manejan el discurso de los momentos que sugiere el modelo pedagógico de la Investigación Acción Participación, no obstante, carece de un documento oficial y unificado, que sirva como orientador para el diseño de las estrategias en el aula y el cual permita la transversalización de los contenidos o aprendizajes esperados.

Tanto docentes, directivos docentes y estudiantes, reconocen que el modelo pedagógico así como las estrategias didácticas parten de la adaptación del pensamiento del maestro Orlando Fals Borda y de su propuesta metodológica conocida como Investigación Acción Participación que supone una serie de pasos o momentos, en los cuales se identifica las necesidades o problemáticas y con la ayuda de la misma comunidad se busca elaborar

soluciones, este tipo de acciones sugieren el desarrollo de competencias colaborativas y el desarrollo de un pensamiento crítico. El objetivo es lograr establecer una relación entre el conocimiento y la interpretación del contexto, lo cual ha volcado al docente a abordar temas que surgen del barrio o de la cotidianidad del estudiante.

El objetivo del aprendizaje que se persigue en el aula busca el desarrollo de un pensamiento crítico, donde los maestros buscan la innovación a través prácticas pedagógicas alternativas que motivan la participación y la lectura del contexto, por tal motivo, los maestros buscan la potenciación de escenarios formativos que analicen la realidad circundante, donde está presente la formación sentipensante, es decir, no se desliga el desarrollo de competencias conceptuales y procedimentales, de las actitudinales o axiológicas. Existe otro elemento en común y es la referencia al contexto y entorno que se convierte en el sustento de la planeación de las estrategias, por ejemplo, el (E2) dice "Los niños construyen su saber desde la experiencia, el compartir sus ideas y preguntas que llevan a su cotidianidad lo aprendido", y en esa misma línea el (E5) menciona que "se hace una lluvia de ideas, exposiciones de su entorno"

Frente a las estrategias desde el modelo pedagógico, tanto maestros aducen que estas herramientas están diseñadas para potenciar el aprendizaje significativo, están orientadas a la reflexión, pero entendiendo una reflexión que trascienda hacia la acción, hacia la posibilidad de construir saberes que permitan generar acciones cotidianas y creativas orientadas a transformar esas situaciones que hemos reflexionado y que nos dimos cuenta que hay que cambiar o bueno, también puede ser en términos de fortalecer o potenciar, porque no se reflexiona únicamente sobre lo que está mal sino también sobre experiencias o ideas exitosas que es preciso multiplicar.

Es necesario resaltar que cada año, se abren espacios para el análisis y evaluación de lo implementado, de esta manera, en las jornadas de desarrollo institucional se pone en cuestión los avances y dificultades tanto en la consolidación del modelo, porque hasta ahora está tomando forma, como en su implementación y en la coherencia que este pueda tener con la realidad al interior del aula. No obstante, cabe acotar, que este modelo está en construcción desde hace seis años y en este momento, los docentes lo están abordando desde las respectivas áreas, pero se desconoce la visión del modelo entre ellos, ya que cada área trabaja por aparte sin que esta información sea socializada. A pesar de que los maestros conocen el modelo pedagógico, algunos manifiestan no tener conocimiento sobre los aportes del maestro Orlando Fals Borda y su aporte a la sociología, además, desconocen el ideario político y social que promulgaba en sus textos.

Se hace evidente que, la formación sentipensante es la bandera del proyecto pedagógico y se evidencia que reconocen y creen en esta apuesta política y pedagógica, que corresponde a la formación de seres capaces de pensar con el corazón y sentir con la razón, para darle un uso social al conocimiento. Los docentes entrevistados manifiestan que tienen claro el tipo de ser humano que pretende formar la institución es la de un ser sentipensante. Esto se debe a que en la institución todos los proyectos y actividades se articulan alrededor de esta apuesta de ciudadanía desde los supuestos propuestos por Orlando Fals Borda.

Frente al concepto de praxis pedagógica, como ya se manifestó anteriormente, esta no para todos los maestros es claro el concepto el cual en otras palabras significa llevar a la práctica la teoría; es decir, así como lo comentaba Orlando Fals Borda, hacer del conocimiento una acción. La praxis pedagógica es el motor del hacer en el aula, que permite ir más allá, visionar, pero a partir del momento presente y del pasado, evaluando

fortalezas y debilidades con el ánimo de proyectar nuevas estrategias que potencien el aprendizaje.

Puede ser que desde el aula se intente establecer el lazo entre la teoría y la práctica, no obstante, la actitud de los estudiantes que impide que este objetivo se alcance, según lo expresado por algunos docentes en las entrevistas. Por lo tanto, parte de la dificultad de operacionalizar la IAP responde en gran medida, según la percepción de docentes y estudiantes al poco interés que los estudiantes muestran en su proceso de aprendizaje.

Según el PEI de la institución el énfasis es en Tecnología e Informática, pero el modelo pedagógico cuenta con perspectiva humanística, que, aunque ha intentado vincular el pensamiento tecnológico, en las respuestas de los maestros no se encuentra conexión entre los del modelo y el énfasis. Resulta paradójico el cambio de actitud y respuesta cuando se menciona la palabra coherencia, porque lo que hasta hace un momento todo estaba bien, al instante de incluir esta palabra en la entrevista, los maestros manifiestan que tal coherencia no existe. Los estudiantes en cambio, ven que se encuentra algo fracturada la manera tanto como se enseña y como se evalúa y aducen que responde a la formación idónea del maestro. (Est.2) “No vemos una coherencia, entre los maestros de media y los demás maestros con respecto a la formación sentipensante. Lo que aprendo en el colegio me ha servido para poder interactuar más con las personas, este colegio me está formando como una líder no como una emprendedora”.

Según uno de los entrevistados, en la cotidianidad del aula, los estudiantes se manifiestan distantes frente a experiencias que estimulen su intelecto, permanecen inmutables frente a retos que los incitan a reflexionar, no se percibe en ellos actitudes como: ir más allá de lo elemental, debatir las evidencias, ver el lado oculto de las realidades

y aprovechar las oportunidades y de esta manera cavilar de manera disímil; pues al confrontarlos se expresan con titubeos y contradicciones. Por ejemplo, según los maestros entrevistados (E2) Estas "estrategias didácticas están encaminadas a la reflexión desde la participación activa con el objetivo de despertar en el estudiante pensamiento crítico y propositivo", por lo tanto, el conocimiento se construye a partir de la experiencia, el diálogo y busca transformar la realidad desde su cotidianidad. Algunos maestros coinciden que se están elaborando las estrategias por áreas de conocimiento, donde las estrategias deben contener tres momentos: reflexión, acción y participación, sin la necesidad que se de en ese mismo orden. Pero si existe la noción en los docentes que las estrategias deben contener estos momentos. Existe otro elemento en común y es la referencia al contexto y entorno que se convierte en el sustento de la planeación de las estrategias, por ejemplo, el (E2) dice "Los niños construyen su saber desde la experiencia, el compartir sus ideas y preguntas que llevan a su cotidianidad lo aprendido", y en esa misma línea el (E5) menciona que "se hace una lluvia de ideas, exposiciones de su entorno"

Ahora bien, algunas de las estrategias que se implementan en el aula son por ejemplo, el trabajo por proyectos, colaborativo, las rutinas de pensamiento, proyectos que involucran a la comunidad, momentos de reflexión e indagación así como laboratorios y trabajo de campo, pero al contrastar la información con la suministrada por los estudiantes resulta contradictorio, pues ven que la evaluación no busca medir la formación sino la información, donde sienten que son medidos con un número sin hacerlos partícipes del proceso.

En las respuestas de los docentes, es que, aunque dicen conocer y aplicar el modelo pedagógico no encuentran que tenga relación con el SIEE, la que el enfoque es bastante cualitativo y el método de evaluación es más de corte cuantitativo. No obstante, también se evidencia un desconocimiento del sistema de evaluación institucional por parte de los docentes, ya que frente a preguntas específicas de las fases de evaluación los maestros dicen desconocer. Para ejemplificar lo anterior, se presentan algunas respuestas: frente a las estrategias de evaluación, existen diferentes maneras, por ejemplo mediante E.1. "procesos cualitativos, logro alcanzado o logro por alcanzar", E3. "trabajo colaborativo, análisis de videos, laboratorios, etc." o E5 "lista de chequeo" que cuenta con un 80% y a lo actitudinal un 20%, pero en el fondo la mayoría presenta los resultados de manera cuantitativa. El docente E4, menciona un elemento importante dentro de la evaluación y su coherencia con el modelo pedagógico y es la "autoevaluación y coevaluación, para que el estudiante reflexione sobre su proceso en relación con los demás, así como recibir diversas opiniones, esto funciona muy bien tanto en el trabajo personal como en el grupal".

Las incoherencias se presentan en las formas de evaluar los aprendizajes, porque desde el diseño hasta la implementación del modelo, existe relación entre los supuestos teóricos enmarcados en la perspectiva socio humanista y crítica pero en la manera de evaluar los aprendizajes se presenta una resistencia ante la evaluación cualitativa, por lo tanto obtiene mayor importancia, el tipo de evaluación cuantitativa y otros elementos que cosifican al estudiante y lo colocan como objeto de investigación y no como sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, volviendo de nuevo las relaciones verticales y no dialógicas de poder al interior del aula.

Resultados y divulgación de la información

Por último, para esta investigación se ha elegido el enfoque democrático de Barry MacDonald, esta evaluación sugiere “formas abiertamente ideológicas de investigación, iluminando histórica, estructural y valorativamente los fenómenos sociales y catalizando los cambios sociales y políticos hacia una mayor justicia y equidad” (Rodríguez de Mayo, 2003, p. 3), lo cual implica ampliar los parámetros de participación durante el proceso investigativos, para asegurar unas relaciones democráticas. La información que arroje la investigación es de uso democrático, es por esto que los resultados también deben ser divulgados a la comunidad y con ellos construir las recomendaciones que vienen al caso. Esto significa que en el plan de análisis también participaron los investigados y la comunidad educativa que se encuentre interesada en reflexionar sobre las problemáticas en este trabajo expuestas.

Triangulación e interpretación de la información

Tanto docentes, como estudiantes y directivos docentes reconocen el sustento teórico que cimienta el modelo pedagógico, que se basa en el pensamiento del sociólogo colombiano, Orlando Fals Borda, quien diseña un metodología para comprender y transformar la sociedad, conocido como la Investigación Acción Participación -IAP-, el cual se adaptó según las necesidades de la institución, denominado Reflexión Acción Participación -RAP-. Este modelo se inscribe en el marco de una escuela transformadora con orientación humanista. Según dos de los docentes entrevistados, "el conocimiento se construye con la comunidad partiendo de sus problemáticas" (E2) para buscar posibles soluciones. Estos enunciados responden al objetivo planteado desde el modelo pedagógico

de la institución, el cual, como lo menciona otro docente, busca el desarrollo de un pensamiento crítico desde la construcción de aprendizajes significativos, que permiten a los estudiantes conocer, analizar, evaluar y transformar el contexto". (E4)"

En la construcción de este modelo pedagógico ha participado la comunidad educativa, por lo tanto, se evidencia una construcción colectiva del conocimiento, este tipo de prácticas resultan coherentes frente al tipo de conocimiento que agencia el modelo pedagógico, un pensamiento crítico donde la participación y el diálogo resultan un aspecto de vital importancia.

Existen contradicciones ya que aunque existen los tiempos para la formación acerca del modelo pedagógico pareciera que aún no se ha interiorizado aspecto que se evidencia en la aplicación del modelo en el aula, es decir, a pesar de que se prestan los espacios tales como semanas de desarrollo institucional, jornadas pedagógicas, reuniones de área y discusiones en consejo académico, algunos docentes no tiene claro en que consiste el pensamiento de Orlando Fals Borda ni las bases teóricas que sustentan dicho modelo, existen inconsistencias entre las áreas, lo que deja entrever que es un trabajo aislado y que no ha alcanzado la transversalidad que se desea. Existen maestros que cuestionan la forma de evaluar desde la perspectiva de un modelo crítico y que busca la transformación, por lo que se supone que este es uno de los temas que no ha sido abordado a la luz de los objetivos que persigue el modelo pedagógico. Al respecto, un maestro responde en la entrevista: “el modelo pedagógico con la evaluación va en contravía, porque estamos formando personas sentipensantes evaluadas con números, por un lado va lo cognitivo y por otro lado la formación humana sentipensante” (E5)

Dos de las entrevistas corresponden a los profesores del área de tecnología y ambos coinciden en mencionar que, para eso también las áreas del colegio están creando un documento para operacionalizar la IAP desde cada área, porque no es lo mismo como se mira la reflexión desde tecnología o cómo la miran desde las humanidades” (E4) e incluso se deja entrever que hay maestros que tienen total desconocimiento del modelo. (E5)“lo que sucede, es que Orlando Fals no es muy conocido, y es muy difícil cuando con las mismas personas con las que trabajamos no saben ni que es reflexión”. Sería interesante señalar que, para las Ciencias Sociales y Humanidades, el pensamiento de Orlando Fals Borda es más diciente por sus aportes a la investigación social, lo que hace suponer que desde la formación técnica y tecnológica este tipo de información no es esencial.

A partir de este análisis, se puede identificar ciertas fracturas al interior de la institución que no responden a la formulación del modelo pedagógico sino al clima escolar que demuestra que existen diferentes posturas frente al rol docente y la concepción que se da en ciertas áreas, especialmente humanidades y tecnología. A pesar de que existe en la institución un esfuerzo por alcanzar la construcción colectiva del conocimiento, y este es la cátedra de Autoformación docente, este resulta un espacio significativo para la consolidación tanto del modelo pedagógico como de la consolidación del pensamiento crítico que se gesta con las prácticas pedagógicas en la institución.

Según una propuesta adelantada por docentes del área de Ciencias Sociales, esta cátedra es coherente con la propuesta pedagógica ya que

A partir de las reflexiones de las-os maestras-os se construye experiencia pedagógica en la medida que hay sujetos que se piensan a sí mismos, generando inquietud de sí, y con ello, plantean alternativas y relaciones diferentes con las-os

otras-os, relaciones coherentes con su postura política frente al mundo. En este sentido, al tener la certeza de que son las-os maestras-os quienes potencian las diferentes experiencias pedagógicas en la escuela, puede afirmarse que en los artículos hay una apuesta clara por asumirse como sujetos políticos, lo cual implica una postura en permanente indagación del contexto, de dialogicidad con los otros, de cuestionamiento frente a las dinámicas y relaciones de poder; y sobre todo, un convencimiento de la potencialidad de transformar las realidades y los contextos que mantienen lazos con la subordinación, a partir de una práctica de enseñanza alejada de la metódica transmisionista de contenidos y que, en cualquier caso, propende porque las-os estudiantes se asuman también como sujetos políticos" (Gomez, Y. & Fresneda, A. 2012, p. 41).

En cuanto a las estrategias pedagógicas de los docentes tienen su sustento en los tres momentos que se proponen desde el modelo pedagógico: reflexión, acción y participación, al parecer los docentes entrevistados llevan al aula estos tres momentos, los cuales buscan el desarrollo de un pensamiento crítico y propositivo. Las estrategias que se privilegian son aquellas encaminadas a la experiencia, el diálogo y la transformación de la realidad desde la cotidianidad del estudiante, por esta razón el entorno y el contexto.

Para los estudiantes es significativo el uso de medios audiovisuales, juegos de rol, espacios que propician la participación y trabajo colaborativo, pero también se evidencian contradicciones, porque no resulta una generalidad, ya que como lo enuncia un estudiante entrevistado (Est.1) "En otras son muy estrictas donde no pueden moverse ni hablar, sin embargo los estudiantes aprenden de las dos maneras, por ejemplo me lo decían en un diplomado: uno tiene que ser duro y a la vez suave con las personas, acá les tenemos

miedo a unos profesores pero a otros los queremos mucho. Entonces, aprendemos de los dos modos". Esto supone que existen diferentes estrategias didácticas, así como formas de evaluar los aprendizajes, lo que evidencia que no existe una coherencia entre el discurso pedagógico y la práctica docente, además de una falta de estrategias en común o mínimos con respecto al modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participación -RAP- entre los docentes.

Según la observación hecha en clase, son varias las estrategias que allí se aplican, y todas hacen parte de lo que se podría denominar pedagogía crítica, existe desde un primer momento una motivación hacia el aprendizaje, donde se busca entablar una relación con el contexto, para este caso, las practicas ancestrales que permanecen en la comunidad, representados en la idiosincrasia, ritos y tradiciones culturales. Los estudiantes, podían participar desde su experiencia y conocimiento previo, en clase a partir de un trabajo colaborativo ampliaron la información que traían mediante un debate que el docente propicio. La clase deja de ser magistral y a pesar del número de estudiantes por aula, la docente procura dialogar con cada uno haciendo una retroalimentación de la información. Resulta interesante el cierre de la clase porque se evidencia en los estudiantes entusiasmo, una construcción colectiva del conocimiento y una empatía con las prácticas culturales de la localidad ya que valoran los saberes ancestrales que todavía circulan por el territorio.

Desde la postura de las directivas docentes la formación de seres sentipensantes es una estrategia no solo en el proceso de enseñanza-aprendizaje sino también desde la formación ciudadana que se propicia la convivencia, este tipo de aprendizajes que se agencian desde la formación sentipensante promueve valores democráticos que facilitan la resolución de problemas en la comunidad y la resolución de conflictos en el aula. Es una formación desde una perspectiva humanista que es capaz de dialogar con la tecnología,

énfasis de la institución para generar proyectos que redundan en el beneficio de la comunidad, por lo tanto, estas estrategias responden a los supuestos teóricos de la pedagogía crítica y emancipadora, lo que significa que si hay una coherencia entre la teoría y la práctica pedagógica.

El tipo de ser humano que se persigue formar es el de un ciudadano empoderado, consciente de su realidad y que utiliza el conocimiento para la transformación de la sociedad, estos principios responden al enfoque de la pedagogía crítica y emancipadora, así como lo menciona el docente entrevistado (E2) "implica formar personas con calidad humana que lleven a la práctica los conocimientos obtenidos con el objetivo de mejorar su calidad de vida y la de su comunidad". La formación sentipensante se refuerza en la clase de Cátedra Orlando Fals Borda y con otras estrategias como el decálogo, actividades y proyectos que se llevan a cabo en la institución. Est. 1 "Significa pensar con el corazón y sentir con la razón, lo vemos en los proyectos y actividades que realizamos en el colegio. Tenemos un decálogo de cómo ser un ser sentipensante y en la clase de cátedra estudiamos el pensamiento de Orlando Fals Borda".

Pero este concepto de ser sentipensante va más allá de "pensar con el corazón y sentir con la razón", sugiere también hablar de docentes y una escuela sentipensante capaz de cambiar las relaciones de poder muchas veces asimétricas, entablar un aprendizaje desde el diálogo y la deconstrucción para la elaboración de soluciones a problemáticas enraizadas en la comunidad, supone un maestro consciente de la humanización de la educación como instrumento de cambio, sin embargo por algunas apreciaciones se puede inferir que no todos los docentes son "maestros sentipensantes", así como lo menciona el docente entrevistado (E4) "es necesario un ejercicio de autorreconocimiento como maestro sentipensante, no se puede enseñar algo de lo que se carece". A su vez, también hace una

aclaración frente al concepto de ser sentipensante, pues no se trata tan solo de unir la razón y el corazón, sino que esto va más allá, implica la formación de un pensamiento no solo crítico sino también científico y académico, el cual se requiere para transformar, cambiar y subvertir el orden establecido, tal como lo proponen la pedagogía crítica.

El ser sentipensante en el colegio Orlando Fals Borda según el PEI, es "capaz de sentir, actuar y solucionar conflictos a través de la autoconciencia, la autorregulación y la empatía con sus semejantes contribuyendo a la construcción de una comunidad incluyente". (PEI, 2009, p.2). Esto es coherente con lo que plantean los directivos docentes, ya que la formación sentipensante busca la formación de un sujeto integral que posea herramientas para solucionar conflictos y encontrar soluciones a las problemáticas de la comunidad.

Para los docentes no está claro que es la praxis pedagógica, incluso uno de los docentes manifiesta no saber a qué se refiere. El concepto de praxis pedagógica es clave en Freire y la pedagogía de la emancipación. Lo que sugiere que se conoce la teoría de manera superficial pero no se ha adentrado en el trabajo de depurar el discurso y saber pedagógico bajo el marco de esta pedagogía crítica y los supuestos teóricos del pensamiento de Orlando Fals Borda. La praxis pedagógica como la entiende Freire, es la reflexión-acción para la transformación social, y los estudiantes comprenden este concepto y son capaces de llevarlo a la práctica, a partir de sus respuestas se puede inferir que consideran que el conocimiento tiene que devolverse a las comunidades y dar una solución a las problemáticas que fueron el punto de partida para abordar las temáticas. Estas fueron algunas de las respuestas de los docentes: Para un docente "La praxis pedagógica nos lleva a pensar en un sistema holístico de ordenación coherente del pensamiento, lo cual, va a transformar el mundo" (E1), para otro entrevistado "Es convertir la teoría en una

experiencia de vida"(E2), existe una diferencia entre las dos nociones de lo que se comprende por praxis pedagógica, para otro docente "Es la acción humana del reflexionar sobre lo que se hace" aspecto que se contradice con lo que aduce el maestro entrevistado E4. "Hacer efectivo lo que se ha diseñado o pensado previamente"(E3).

Desde la coordinación de convivencia se responde que "no, no tengo claro que significa praxis pedagógica" (D1), pero desde la coordinación académica se reconoce que es la capacidad de llevar la teoría a la práctica, pero según uno de los entrevistados, es algo que en ocasiones se queda en el discurso.

En los documentos institucionales este concepto no se hace explícito ni evidente, pero sí lo tenemos en el discurso tanto de docentes, directivas y estudiantes, no obstante, a pesar de ser un pilar en la pedagogía crítica y del pensamiento de Paulo Freire que resulta ser un punto de partida, no es una categoría significativa para la mayoría de los miembros de la comunidad.

Según el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes -SIEE-, el aprendizaje se concibe como

un proceso autónomo, continuo e integral que posibilita desarrollar en los estudiantes competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales con el propósito de mejorar los procesos de pensamiento y su desempeño exitoso en la sociedad. Las capacidades de los estudiantes son asumidas como cualidades para el ejercicio de una actividad, o disposición para el desempeño de funciones específicas que precisan habilidades y destrezas que se ponen a prueba en cada una de sus acciones. Son ellas las que le permiten pasar de un nivel a otro en el complejo entramado del conocimiento y por ende, contribuyen a que se desenvuelva en

diferentes contextos, solucionando problemas de su cotidianidad a partir de sus necesidades. (SIEE, 2010, p.2)

Para los estudiantes del colegio Orlando Fals Borda uno de los objetivos del aprendizaje es la formación de un pensamiento crítico y sentipensantes, se sienten parte del proceso porque se vinculan sentimientos y emociones, es decir, se deja afectar el conocimiento. Est. 1. "La formación sentipensante que trata de sentir con la cabeza y pensar con el corazón, en donde nosotros debemos sentir las cosas y racionalizarlas y estar de acuerdo con lo que sentimos, es decir, pensar en la comunidad, hacer las cosas bien, en querer hacer las cosas de corazón como si lo estuviéramos pensando". Es interesante como esta formación también persigue la construcción de sujetos políticos con compromiso social, es decir, los estudiantes reconocen la formación sentipensante como una formación ciudadana. Ahora bien, si se contrasta lo enunciado en el SIEE frente a la postura de los estudiantes, se identifica una postura humanista desde estos últimos, pero el documento no da cuenta de estas características. El aprendizaje aquí es entendido como procesos de pensamiento para un desempeño exitoso en la sociedad, cualidades para el ejercicio de una actividad. Desde esta perspectiva se evidencia un sentido utilitarista del conocimiento concepción que se contradije con los objetivos propuestos desde la pedagogía crítica.

El contexto se convierte en la principal materia de trabajo en el aula de clases, es mediante el diagnóstico de las necesidades, problemáticas e intereses de los estudiantes que se parte para despertar en ellos la inquietud y la motivación para la construcción de conocimiento. Así como lo menciona un docente en la entrevista, E2. "El modelo pedagógico ha dado herramientas para que los estudiantes miren las dificultades desde diferentes puntos de vista y de esta forma proponer soluciones a dichos inconvenientes que

afectan su realidad". A pesar de que el enfoque del modelo pedagógico es social-humanista y el énfasis del colegio tecnológico, se ha buscado humanizar el pensamiento tecnológico, discursos que no riñen. Los docentes utilizan diversas estrategias en la implementación del modelo pedagógico en el aula, una de ellas es analizar el contexto y de este, buscar alternativas para abordarlo desde las diferentes asignaturas. Se busca que sean temas relacionados con las problemáticas de la comunidad o estrategias para vincular la comunidad a procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula.

La metodología de la Reflexión Acción Participación posibilita que E2 "los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y propositivo con el fin de resolver dificultades de manera idónea", es decir, desde los fundamentos teóricos responde a los propósitos de la pedagogía crítica y la escuela transformadora, no obstante aún no se ha alcanzado la coherencia, o como lo menciona un docente entrevistado E3. "no se ha logrado implementar de forma adecuada el modelo RAP en cada área", esto sugiere una serie de dudas como por ejemplo ¿cuál es la manera adecuada?, esto se puede alcanzar, cuando el modelo es un trabajo colectivo de los mismos docentes que cuenta con unos marcos de referencia como lo son la pedagogía crítica, pero quien avala la coherencia del modelo, sino los mismos docentes.

Existe un problema que no se había contemplado antes y es el que deja entrever un docente en la entrevista, a saber: E4 " tensión surge frente a la rigidez de las estructuras institucionales que vienen desde las políticas públicas, que condicionan el trabajo en el aula, ejemplo de ello es el sistema de evaluación cuantitativo, la educación por competencias, la supremacía de unos saberes sobre otros, la verticalidad con que se ejecutan las disposiciones de dicha política pública. Por tal motivo, siento que el modelo pedagógico para que se lleve a cabo plenamente necesita romper con el marco de la

institucionalidad y ello es bastante dispendioso por no decir casi imposible, pues el colegio en sí mismo no goza de la plena autonomía para direccionar su quehacer y los recursos dependen del grado de acoplamiento a este sistema jerarquizado y obsoleto". La coherencia también es importante medirla desde la manera como se desea implementar el modelo pedagógico y las políticas públicas que imparten un modelo homogenizante, vertical donde priman los resultados que la formación humanista.

A pesar de la implementación de estrategias didácticas al momento de evaluar los aprendizajes, se evidencia que para presentar resultados se utiliza el modelo cuantitativo. No todos los maestros tienen en cuenta procesos de autoevaluación y coevaluación los cuales están contemplados en el SIEE, de igual manera, ninguno de los entrevistados menciona las cuatro fases que tiene el modelo de evaluación que a su vez sugiere una serie de estrategias, de lo que se puede inferir que los docentes no tienen total conocimiento del SIEE o que no aplican las fases que allí se plantea. Las contradicciones en el sistema de evaluación responden según los estudiantes a la poca importancia que en algunas clases se le da a la participación y trabajo colaborativo, que tal cual lo describe un estudiante es un valor importante en el PEI, dado su énfasis humanista y socio-crítico.

La evaluación como un proceso formativo y entendida de Santos Guerra condicional el proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuando esta está en función solo de la calificación, tal como lo manifiestan los estudiantes, se convierte en una práctica perversa que desvirtúa la finalidad del conocimiento que desde la pedagogía crítica y emancipatoria que sugiere el modelo pedagógico del Colegio Orlando Fals Borda se pretende construir. Resulta interesante que los directivos docentes coinciden en que la evaluación se ha utilizado más como un instrumento de poder, la cual sigue siendo cuantitativa y no cualitativa como supone el modelo pedagógico. La evaluación en el SIEE, se concibe como

Un proceso, permanente, planeado, sistemático, objetivo y continuo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes. Recoge la información que posibilite la reorientación, validación de estrategias, prácticas, instrumentos e interacción entre el aprendizaje y la enseñanza. La evaluación debe propender por mejorar el entorno, defender los derechos propios y de los demás mediante mecanismos de participación, que a la vez, deben formar competencias ciudadanas mediante el reconocimiento de habilidades individuales y colectivas. Se desarrolla con la participación activa de los agentes que intervienen, evidenciados al conjugar los momentos de Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación. (SIEE, 2010, p.3).

Desde un análisis documental, la evaluación es un proceso que tal como lo describe el documento, es permanente, sistemática, objetiva y continua. La manera como describe la evaluación responde a un enfoque humanista en la medida que plantea como esta debe propender a mejorar el entorno, la participación, defensa de los derechos y la formación de habilidades sociales y competencias ciudadanas.

A partir de las entrevistas se puede inferir que pareciera que los docentes no tienen participación en la evaluación ya que esta es acuerda en Consejo Académico y asumida por los docentes de esa manera, este sistema de evaluación no tiene coherencia según los docentes, porque no evalúa procesos sino califica productos, los cuales se miden en cantidad de conocimiento y no en el impacto de las acciones sobre la comunidad. Desde esta perspectiva, se ve truncado el proceso de enseñanza - aprendizaje, el cual persigue unos objetivos como los son el desarrollo de un pensamiento crítico para la transformación de la sociedad, cuando la evaluación no se convierte en un instrumento para alcanzarla.

De igual manera, se evidencia que procesos como la autoevaluación que genera concientización sobre el proceso de aprendizaje ha sido subvalorada en la institución y por

lo tanto carece de sentido, aun cuando en el SIEE este es uno de los criterios de evaluación. Por último, se evidencia que existe un desconocimiento frente al SIEE ya que ninguno de los docentes entrevistados enunció los cuatro momentos que corresponden al sistema de evaluación: 1. Fase de exploración-diagnóstico, 2. Fase de fundamentación reflexiva, 3. Fase de aplicación y proyección y 4. Fase de nivelación. A partir de las respuestas suministradas por los estudiantes no se encuentra la coherencia entre el modelo pedagógico y las estrategias de evaluación.

Los momentos que describen las fases del proceso evaluativo no están relacionadas con las estrategias propuestas desde la Reflexión- Acción -Participación RAP. El cual describe como un primer momento es la lectura del contexto y de los intereses de los estudiantes o necesidades de la comunidad. En la fase de fundamentación reflexiva, se propicia un aprendizaje individual porque no se menciona nada acerca de la construcción colectiva del aprendizaje ni las relaciones dialógicas que sí está contempladas en las estrategias de la RAP. Por último, en la fase de acción, no se es claro en qué medida el conocimiento que se evalúa es aquel que si buscó dar soluciones a problemáticas planteadas o productos que estén direccionados a mejorar las condiciones de la comunidad.

La contradicción se manifiesta al momento de evaluar y de la manera como esta descrita la evaluación, según Santos Guerra

Quien se vive a sí mismo desde la displicencia, desde una actitud masoquista, será probable que aborde la evaluación desde posiciones sádicas. Es más que probable que convierta la evaluación en una instancia de poder que lo parapeta ante interpelaciones inquisidoras. La evaluación no se utiliza como un instrumento de aprendizaje para el que enseña, sino como un simple modo de comprobación del esfuerzo realizado por el que aprende" (Santos, 2003, p.7).

Desde esta perspectiva, la evaluación evidencia contradicciones y prácticas que poder que contradicen lo expuesto por el modelo pedagógico. Por lo anterior se hace necesario abrir los marcos de participación para la construcción de un Sistema Institucional de Evaluación donde participen tanto estuantes como el resto de la comunidad estudiantil para alcanzar la coherencia con el modelo pedagógico. Los procesos siguen siendo muy verticales cuando este tipo de modelo sugiere relaciones más horizontales donde la evaluación sea formativa y herramienta de construcción de conocimiento y no un mecanismo de poder en manos de docente. Es necesario hacer de la evaluación un proceso dialógico, en el cual pueda participar la comunidad para su reestructuración, para darle un enfoque más humanista y de esta manera alcanzar la coherencia que se está buscando.

Discusión

La institución educativa Orlando Fals Borda, cuenta con un modelo pedagógico enmarcado en la pedagogía crítica denominado -RAP- a partir de una adaptación metodológica que se hace de la investigación social de la Investigación Acción Participación -IAP- del sociólogo barranquillero. Este tipo de modelo supone la ampliación de la participación en la construcción colectiva del aprendizaje, no obstante, existen diferencias entre áreas del conocimiento al interior de la institución, evidenciando que se presentan fracturas que pueden ser leídas desde el clima escolar, lo que lleva a suponer que entre las áreas no se está dando el ejercicio de dialogo .

A pesar de que existe la cátedra de autoformación docente, un espacio diseñado para la discusión, el debate y la participación de los maestros en la construcción continua del

modelo pedagógico para alcanzar la coherencia, no todos los maestros se sienten llamados ni participes de este proceso e incluso en las entrevistas se presentan críticas ante la formación sentipensante de algunos docentes, quienes no se han apropiado de la filosofía institucional y siguen utilizando la evaluación como un mecanismo de presión y poder. Estas resultan siendo críticas fuertes provenientes de los mismos docentes, estudiantes y directivas docentes, lo que evidencia que como categoría emergente habría que analizar el clima organizacional, entendido como la atmosfera al interior de la institución, este

Constituye un modelo de interacción, incluso de relaciones que contribuye directamente a definir los grupos y la propia actividad, de tal manera que los resultados de toda índole que se producen en los centros educativos se ven influidos por el clima que se haya trabajado. (Benito, B. 2005, p.5)

Se supone que las relaciones que se presentan en un tipo de pedagogías emancipatorias son dialógicas, democráticas y horizontales, lo que propicia la discusión y la construcción colectiva, pero este tipo de contradicciones que en ocasiones no son tenidas en cuenta al momento de evaluar un currículo o su coherencia resultan significativas porque en el fondo se está haciendo referencia a las condiciones sobre las cuales se cimentan estos procesos de enseñanza- aprendizaje.

Por otro lado, se hace evidente el planteamiento desde el SIEE frente a la evaluación y las fases de esta, que no corresponden a un tipo de evaluación desde la pedagogía crítica, aunque el SIEE de la institución busca la formación integral, tal cual lo expresa el documento

La valoración integral de los estudiantes tendrá en cuenta el desarrollo de los procesos del pensamiento, evidenciados en los desempeños cognitivos,

procedimentales y actitudinales, desde las competencias y desempeños integrales que se desarrollan en cada período y que hacen parte de la evaluación y valoración integral de los aprendizajes, como se establece en el Capítulo II del presente Sistema Institucional de Evaluación. (SIEE, 2010, p. 17).

En el documento no se hace referencia a la formación sentipensante ni al tipo de modelo pedagógico con el que cuenta la institución, aspecto que se contradice con la información obtenida de las entrevistas ya que no coincide que el fin del aprendizaje que persigue la institución en la formación sentipensante y la formación de un pensamiento crítico que le suministre herramientas para encontrar soluciones a las problemáticas de la sociedad. La manera como es acá entendida la evaluación está dada en procesos para un desarrollo cognitivo, afectivo, comunicativo e integral, pero se deja de lado la concepción que desde la pedagogía crítica se tiene de la evaluación, donde esta

no es un proceso, una herramienta o un instrumento: por el contrario, una evaluación es una reflexión, una mirada profunda a lo que hacemos, del por qué lo hacemos, para qué y cómo. Una evaluación permite dar cuenta de qué sabemos, de qué estamos aprendiendo y que sabemos darnos cuenta de ello. (Borjas, M. 2014, p.3).

Tanto docentes como estudiantes y directivos manifiestan como la evaluación sigue siendo vista como un mecanismo de poder, y por si misma no suministra un momento de aprendizaje. Cuando desde la pedagogía crítica se habla de praxis pedagógica, es la constante reflexión que se hace de la práctica, categoría que tampoco es considerada por la mayoría de la comunidad educativa.

consideramos la evaluación como una reflexión sistemática, contextualizada, humanizante y transformadora, encaminada a establecer y comprender los sentidos,

las potencialidades, las significaciones, las cualidades, la pertinencia, el impacto, así como también las limitaciones y obstáculos que impiden concretar las intenciones educativas e ideales de formación. Consecuentemente, la evaluación no debe ser reducida a un sólo momento en la ruta educativa: como espacio formativo, transformador y humanizante se exige que esta se convierta en un pilar permanente (Borjas, M. 2014,p. 23)

Desde esta perspectiva la manera como está expuesta la concepción de evaluación en el SIEE y en las prácticas evaluativas de algunos docentes, no manifiesta la coherencia con un modelo pedagógico que pertenece a la pedagogía crítica. Las incoherencias se ven más evidentes en las formas de evaluar los aprendizajes, porque desde el diseño e implementación del modelo se evidencia una coherencia con el modelo pedagógico, pero existe una resistencia ante el tipo de evaluación cuantitativa y otros elementos que cosifican al estudiante y lo colocan en objeto de investigación y no en sujeto, volviendo de nuevo las relaciones verticales y no dialógicas. Por lo tanto, se podría afirmar que la coherencia no se presenta entre lo formulado en el modelo pedagógico y el SIEE de la institución, así como a partir del análisis de las entrevistas, tampoco hay coherencia entre las estrategias didácticas y evaluativas.

Conclusiones

Conclusiones

El modelo pedagógica es el resultado de una apuesta político y pedagógica de los docentes de la institución educativa Orlando Fals Borda, quienes mediante espacios como la Cátedra de autoformación docente realizaron una adaptación pedagógica al discurso sociológico de Orlando Fals Borda, quien suministra las bases para pensar en una educación transformadora que da lugar a la emancipación y permite inscribir el modelo en el marco de la pedagogía crítica. A pesar del tiempo recorrido y los continuos procesos de formación, existe poco conocimiento acerca del pensamiento de Orlando Fals Borda, así como del modelo pedagógico. Razón por la cual se ha dificultado su adaptación al aula, así como la evaluación de los aprendizajes.

El SIEE de la institución es un documento que cuenta con poco conocimiento, intervención y participación en su modificación por parte de la comunidad educativa, este no ha tenido modificaciones desde el 2011 y no contempla en el cuerpo del documento alusión al modelo pedagógico. Esto demuestra una incoherencia desde el análisis documental, que al contrastar la información con las entrevistas se halla que efectivamente el modelo pedagógico y la evaluación cuentan con diferentes perspectivas, esta incoherencia se refleja en la praxis pedagógica, ya que la evaluación está siendo utilizada para medir y no para aprender, ni tampoco es comprendida como un ejercicio reflexivo tal como lo supone el modelo pedagógico.

El trabajo que se ha realizado alrededor de la apropiación del modelo pedagógico dista mucho de ser interdisciplinar tal como lo describen los documentos, ya que en la práctica se evidenció a partir del análisis de las entrevistas que cada área y ciclo trabajan

como islas la una de la otra, por lo que se hace evidente la falta de disposición por parte de las directivas por suministrar espacios y la gestión para lograr tejer y construir colectivamente las estrategias de enseñanza y evaluación.

No obstante, si es claro tanto en los estudiantes como en los docentes según las entrevistas realizadas, que el tipo de ser humano que pretende formar la institución responde a la de un ciudadano sentipensante, aspecto que no es tenido en cuenta en el SIEE. Sin embargo, se hace latente un reclamo por parte de los docentes a partir del debate que se realizó al momento de la divulgación de la información así como en algunas entrevistas, y consiste en que si se habla de formación de estudiantes sentipensantes también es importante hablar de maestros sentipensantes, conscientes de su rol como agentes transformadores de cambio que asuman y lleven a la práctica el discurso. Por lo tanto, son mayores las incoherencias y muchas las recomendaciones que surgen al momento de socializar la información con la comunidad. Por lo tanto, se puede concluir que no existe dicha coherencia entre el modelo pedagógico y el SIEE en el colegio Orlando Fals Borda.

Recomendaciones

Según el modelo evaluativo Democrático que sugiere una socialización de los resultados con la población que participó de la investigación y que su vez propone que sea esta la que por medio una discusión dialógica presente las recomendaciones para la institución, estos fueron los resultados obtenidos:

Aún no se ha logrado la integración con coherencia entre el SIEE y el Modelo Pedagógico, se evidencia en la lectura cuantitativa que del SIEE hacen los docentes, ya que no tienen en cuenta la manera de cómo evaluar la formación sentipensante. Algunos

docentes aducen que la razón por la cual no se ha alcanzado tal coherencia es debido a la gestión directiva y al desconocimiento que tienen de un enfoque sociocrítico, así como del pensamiento de Orlando Fals Borda. Por otro lado, los maestros manifiestan que existe poco interés institucional por brindar los espacios y las capacitaciones suficientes para la apropiación del modelo ya que las áreas trabajan de manera aislada y no se ha prestado el espacio para la transversalización y socialización de las estrategias de enseñanza desde la RAP y mucho menos la discusión sobre la evaluación.

El colegio Orlando Fals Borda cuenta con el proyecto de jornada completa en la cual se trabaja con asignaturas complementarias a las dimensiones que contribuyen a dar una formación integral que fortalece el desarrollo personal y potencia las capacidades individuales de los estudiantes, según el PEI

Los centros de interés dados con estudiantes de diferentes grupos de básica secundaria, se presentan como un espacio ideal para la integración y flexibilización del currículo, la ampliación de oportunidades para la estimulación del desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes, el fortalecimiento de las áreas básica con más tiempos y más aprendizajes, en la posibilidad de llevar a cabo la integralidad, la interdisciplinariedad, la transversalidad, el diálogo de saberes de maestros y maestras en la alianza intersectorial, la transformación de la realidad y la reflexión sobre la práctica. (PEI, 2011.p.35).

Lo anterior es coherente con la evaluación que se propone desde la escuela crítica y el modelo pedagógico de la RAP, ya que se evalúa lo cualitativo, teniendo como base los intereses y capacidades de los estudiantes, quienes son los que deciden participar en los centros de interés, estos están orientados a formar el ser y en nuestra institución, formar el ser sentipensante. Lo que lleva al estudiante a valorar su proceso y ser consciente del

desarrollo de sus capacidades, así como de sus dificultades y la de los demás, en las cuales se ha identificado que existe un trabajo colaborativo por ayudar al otro a superar sus dificultades. Esto es algo que manifiestan los maestros de la jornada completa, y que al parecer no ha sido tan visible para el resto de la comunidad, ya que no evidencian este tipo de aporte al modelo pedagógico y al contrario por ser parte de los proyectos de Secretaría de Educación que de una u otra manera perciben los maestros va direccionada a una política pública de jornada completa, no ven en esta los aportes al modelo pedagógico, así como la coherencia. Lo que significa que se hace necesario socializar a la comunidad los alcances y propuesta pedagógico de la jornada completa, mediante un diálogo e intercambio de saberes.

En ciclo 1 la evaluación no está segmentada por asignaturas sino por dimensiones, lo que significa según los maestros de este ciclo, que se alcanza con mayor facilidad la coherencia con el modelo, ya que lo que se evalúa y sobre lo que se enseña es con base a las capacidades de los estudiantes, esto hace que los docentes cuenten con una visión más global del estudiante e incluso en el ciclo junto con las familias se realiza un proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La estrategia de este ciclo consiste en el trabajo por proyectos de aula que se refleja en el trabajo colaborativo entre estudiantes y familia-escuela.

Los maestros coinciden en que no llevan a la práctica los momentos de la evaluación contemplados por el SIEE y que tampoco realizan de manera coherente la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, porque no existen los tiempos frente a la necesidad de brindar contenidos ni tampoco el interés ya que no existe una cultura de la evaluación.

El cambio del paradigma evaluativo corresponde a la manera como se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, si se enseña por una nota o por el entusiasmo que genera el conocimiento, este es el reto y la apuesta pedagógica, de los docentes de la institución, asumir con propiedad el modelo pedagógico y sentirse maestros sentipensantes. Esto supone, comprenderse como agentes transformadores que cuentan con una responsabilidad social en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, rompiendo las relaciones verticales de poder e incidir en de-colonizar el currículo y llevarlo al contexto.

Otra recomendación que surge de los docentes luego del debate que se generó a partir de la evaluación, consiste en realizar jornadas de inducción tanto a docentes como a estudiantes que ingresan nuevos a la institución, para que conozcan del pensamiento de Orlando Fals Borda y logren generar por ellos mismo las conexiones con el proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación. Por lo tanto, hay que fortalecer la cátedra de auto formación docente, la cual se convirtió en una estrategia para realizar una continua capacitación y diálogo de saberes entre los docentes.

Es necesario por tanto transversalizar ciertos proyectos o centros de interés a partir de preguntas problematizadoras, que surgen a su vez de una lectura del contexto, donde la evaluación busqué ser una parte más del proceso de enseñanza-aprendizaje y no la culminación de este. En consecuencia, se debe mejorar la comunicación entre docentes para emprender un diálogo de saberes y evaluar en la marcha cómo va el proceso, para realizar la tasa de retorno y retroalimentación. La evaluación por consiguiente sería integral, cualitativa y apuntaría a la formación sentipensante en la medida que se buscaría solucionar problemas de la comunidad mediante el uso colectivo del conocimiento para la transformación de realidades. Implica también la toma de conciencia de los docentes para

que estos se sientan empoderados y de esta manera incidan de manera constructiva en la comunidad.

Por todo lo anterior, los docentes ven la necesidad urgente de replantear el SIEE con elementos del modelo pedagógico ya que este carece de ellos, tales como la formación sentipensante y su respectiva evaluación, el enfoque socio-crítico de la evaluación y la importancia que debe tener la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En este trabajo deben participar tanto docentes, estudiantes como padres de familia para que se sientan integrados y puedan participar de los cambios propuestos.

Referencias bibliográficas

- Alvarez, J & Jurgenson, Gayou. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós. México.
- Aguirre, M. (2006) *El currículum escolar, invención de la modernidad*. Revista *perspectivas docentes* 25. Acotaciones. México.
- Borjas, M. (2014). *La evaluación del aprendizaje como compromiso: una visión desde la pedagogía crítica*. Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/816>
- Cardona, F. (2016) *La evaluación democrática: hacia la formación de sujetos críticos y reflexivos en el área de ciencias sociales*. Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Universidad de Antioquia Facultad de Educación. Medellín. Recuperado de http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2205/1/O0072_freidycardona_evaluaci%C3%B3ndemocratica.pdf
- Fals, O. (1991) *Algunos ingredientes básicos*. En *Acción y conocimiento*. Bogotá. CINEP.
- Fals, O. (2003). *Ante la crisis del país. Ideas-acción para el cambio*. Bogotá: Ancora Editores
- Fernández, J. (1998) *Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación*, en Angulo Rasco, José Félix y Blanco, Nieves. (coords.) (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe, pp. 297-312. Recuperado de https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Fernandez-Evaluacion-del-curriculum.pdf

- Freire, Paulo (1968). *Pedagogía del oprimido*. Recuperado de <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>
- Fonseca, J. (2007) *Modelos cualitativos de evaluación*. En Educere, vol. 11, núm. 38, julio-septiembre, 2007, pp. 427-432. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603807.pdf>
- Florez, R (1994) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Mc Graw Hill. Bogotá.
- Giroux, H. (2003) *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Amorrourtu Edutores. Madrid.
- Gómez & Fresneda (2011). *Cátedra Orlando Fals Borda: un ejercicio de autoformación docente en DDHH*. En Tejidos de Sentido: Trayectorias de Educación en Derechos Humanos en Bogotá. CINEP/PP. Bogotá.
- González, A. (2012) *El proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica en las Instituciones de Educación Superior (IES): una relación imaginaria*. Universidad Autónoma del Caribe. Barranquilla. Recuperado de <file:///D:/Downloads/Dialnet-ProyectoEducativoInstitucionalYLaPracticaPedagogic-4195900.pdf>
- Kemmis, S. (1993) *El currículum: más allá de una teoría de la reproducción*. Morata. Madrid. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Kemmis_Unidad_1.pdf
- Mejía, M. (2011) *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur*. CEAAL, Lima.
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). *La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular*. Espacio abierto, p. 615-627.
- Padilla J. (2009) *Prácticas evaluativas desde un enfoque pedagógico sociocrítico e intercultural en el ciclo complementario de la escuela normal superior María Inmaculada*

de Manaure, Cesar. En Revista Educación y Desarrollo Social Bogotá, D.C., Colombia - Volumen 3 - No. 1 Enero - Junio de 2009 - ISSN 2011-5318 Págs. 9-20. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/viewFile/858/609>

PEI (2009) Colegio Orlando Fals Borda.

Rahman, M.A. y Fals, O. (1991). *La situación actual de las perspectivas de la investigación-acción participativa en el mundo*. En Salazar, M.C. La investigación- acción participativa. Inicios y desarrollos. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. U.N. Colombia (p.205-223).

Rodríguez, de M. *Naturaleza política de la evaluación curricular: Los fundamentos políticos del enfoque democrático de Barry MacDonald*. Rev. Ped, set. 2003, vol.24, no.71, p.349 . Recuperado de http://www.um.es/docencia/nicolas/menu/docencia/educsocial/conteyact/tema1/otros_trabajos/evaluacion_democratica.pdf

Santella, C. (2006) *Criterios de validez en la investigación cualitativa en Revista de Investigación Educativa*. Revista de Investigación Educativa, vol. 24, núm. 1, 2006, pp. 147-164 Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España

Santos, M. (2003) *Dime como evalúas y te diré que tipo de profesional y de personas eres*. Revista de Enfoques educacionales 5. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Recuperado de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Santos_DimeComoEvaluas.pdf

Secretaria de Educación del Distrito. (2014) *Orientaciones pedagógicas generales del Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral*. SED. Bogotá.

Souza, J. (2007) *Investigación acción y educación en contextos de pobreza: un homenaje a la vida y obra del maestro Orlando Fals Borda*. Salle, Bogotá.

Torres, A. (2009). *Vigencias y perspectiva de la Investigación Acción Participativa*. Conferencia Uniminuto. Recuperado de file:///C:/Users/publico/Downloads/283-1082-1-PB%20(2).pdf

Tovar, B. (2016). *Coherencia del modelo pedagógico y la evaluación del aprendizaje en una universidad de Bogotá*. *Praxis Pedagógica*, 18, 53-70. Recuperado de <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/praxis/article/view/1367>

Vejarano, G. (1983) *La investigación participativa en América Latina. Antología. México. CREFAL*. Recuperado de http://www.crefal.edu.mx/crefal25/images/publicaciones/retablos_papel/retablo_papel10.pdf

Yañez, J. (2007) *Paulo Freire: praxis de la utopía y la esperanza*. Universidad de Colima. México. Recuperado de <http://www.jcyanez.com/wpcontent/uploads/2011/05/paulofreire.pdf>

Anexos

COLECTIVO DE INVESTIGACIÓN II
TALLER ESTRUCTURACIÓN DE LA MATRIZ DE CONSISTENCIA
MARIA ANGELICA FRESNEDA PAEZ

Objetivos específicos	Categorías / Dimensiones (Variables)	Subcategorías / Indicadores	Fuentes de información	Técnicas de recolección	Instrumentos	Ítems o preguntas
<p>Objetivo 1</p> <p>Analizar la praxis pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participación (RAP).</p>	<p>MODELO PEDAGÓGICO</p> <p>PRAXIS PEDAGÓGICA</p>	<p>Conocimiento del modelo</p> <p>Práctica pedagógica</p> <p>Desarrollo del modelo desde la praxis</p>	<p>Directivos docentes, Docentes y estudiantes</p> <p>Documentos institucionales</p> <p>Docentes y estudiantes</p>	<p>Entrevista</p> <p>Análisis Documental</p> <p>Observación de clase</p>	<p>Instrumento N°1:</p> <p>Guía de observación de clases consentimiento informado para observación de clases.</p> <p>Instrumento N°2:</p> <p>Entrevista semi-estructurada</p>	<p>Anexo 1.</p>
<p>Objetivo 2</p> <p>Identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se agencian en el aula mediante la implementación del modelo pedagógico de la RAP.</p>	<p>EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES</p>	<p>Estrategias de Aprendizajes</p>	<p>Docentes y estudiantes</p>		<p>Instrumento N°1:</p> <p>Guía de observación de clases consentimiento informado para observación de clases.</p> <p>Instrumento N°2:</p> <p>Entrevista semi-</p>	

LA COHERENCIA ENTRE EL SIEE Y LA RAP

					estructurada Instrumento N°3: Pauta de análisis documental	
Objetivo 3 Determinar el grado de coherencia del sistema de evaluación institucional con referencia al modelo pedagógico de la RAP.	SISTEMA DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL	Estrategias de evaluación Procesos de evaluación Coherencia y Pertinencia del SIEE	Documentos institucionales Docentes, estudiantes		Instrumento N°1: Guía de observación de clases consentimiento informado para observación de clases. Instrumento N°2: Entrevista semi-estructurada Instrumento N°3: Pauta de análisis documental	

Objetivos específicos	Etapas- actividades ¿qué tengo que hacer para cumplir el objetivo?	Información ¿qué debo indagar?	Definición ¿Qué significa ese concepto según la literatura?
Objetivo específico 1: Analizar la praxis pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el modelo pedagógico de	Determinar las características del modelo pedagógico desde la RAP, en cuanto a: formación del ser, contenidos, objetivos del	Indagación documental sobre el PEI acerca del Modelo Pedagógico de la RAP. Entrevistas a Directivos y Docentes del Consejo	Modelo Pedagógico Según Flórez (2000) es una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar y contempla cinco criterios de elegibilidad, a saber: tipo de hombre, proceso de formación, contenidos curriculares, relación

LA COHERENCIA ENTRE EL SIEE Y LA RAP

<p>la Reflexión Acción Participación (RAP).</p>	<p>aprendizaje, estrategias, recursos y evaluación.</p> <p>Determinar el grado de conocimiento que los maestros, directivas y estudiantes tienen acerca del Modelo Pedagógico.</p>	<p>Académico.</p> <p>Realizar unas encuestas de percepción y entrevistas.</p>	<p>educando – educador, métodos y técnicas que sean eficaces en la práctica educativa. Todos estos elementos interactúan de manera coherente y sistemática. Las teorías y modelos pedagógicos inspiran los currículos. Los modelos pedagógicos definen la estrategia didáctica, así como los procedimientos educativos, desde esta perspectiva la evaluación educativa, pone la enseñanza misma como objeto de análisis.</p>
	<p>Identificar la praxis pedagógica que se agencian en el aula de clases, así como las estrategias propuestas para alcanzar los aprendizajes.</p>	<p>Observar algunas clases para ver la coherencia que existe entre la teoría y la práctica, desde el concepto de endogénesis contextual.</p> <p>Identificar si en la planeación y ejecución del plan de estudios se tiene en cuenta el contexto de la institución y la transformación de la realidad.</p>	<p>Praxis pedagógica</p> <p>Según Paulo Freire existe una unidad dialéctica entre teoría y práctica, donde la teoría “es puro verbalismo inoperante; desvinculada de la teoría, la práctica es activismo ciego. Es por esto mismo que no hay praxis auténtica fuera de la unidad dialéctica acción-reflexión, práctica-teoría” (Freire,2008, p. 30). Por lo tanto, esta es el resultado de la conexión entre conocimiento y acción, así como lo menciona Alfonso Torres (2009), la praxis se da “en la medida en que reconoce el interés práctico de todo conocimiento y la necesaria proyección social del conocimiento en función de las demandas y problemas de los amplios sectores sociales marginados del poder. Por ello, valoro la categoría “praxis”, entendida como la reflexión permanente y crítica sobre las prácticas sociales”.</p>
<p>Objetivo específico 2:</p> <p>Identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se agencian en el aula mediante la implementación del modelo pedagógico de</p>	<p>Reconocer el grado de concientización del estudiante sobre su proceso de aprendizaje</p> <p>Caracterizar el rol del maestro y el estudiante</p>	<p>Entrevistas a los estudiantes sobre el grado de concientización de su proceso de aprendizaje</p>	<p>Pedagogía crítica</p> <p>Emerge como resultado de los trabajos de la Teoría Crítica y sus fundamentos teóricos de la escuela de Frankfurt, donde a partir de otro paradigma es capaz de responder a las problemáticas sociales del mundo moderno. La pedagogía crítica, es una propuesta alternativa como praxis libertadora, que busca la</p>

LA COHERENCIA ENTRE EL SIEE Y LA RAP

<p>la RAP.</p>	<p>que se da en el aula.</p>	<p>Observar algunas clases para ver la relación entre maestro y estudiante.</p>	<p>transformación de la sociedad a partir del empoderamiento y la participación de los diferentes actores educativos para la democratización del conocimiento. En Latinoamérica, son reconocidos los aportes de Paulo Freire desde la Pedagogía del Oprimido (1968) hasta la Pedagogía de la Esperanza (2005)</p>
<p>Objetivo específico 3: Determinar el grado de coherencia del sistema de evaluación institucional con referencia al modelo pedagógico de la RAP.</p>	<p>Identificar las características del SIEE</p>	<p>Indagación documental sobre el SIEE</p> <p>Entrevistas a Directivos y Docentes del Consejo Académico.</p>	<p>SIEE</p> <p>Es un proceso, permanente, planeado, sistemático, objetivo y continuo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes. Recoge la información que posibilite la reorientación, validación de estrategias, prácticas, instrumentos e interacción entre el aprendizaje y la enseñanza. La evaluación debe propender por mejorar el entorno, defender los derechos propios y de los demás mediante mecanismos de participación, que a la vez, deben formar competencias ciudadanas mediante el reconocimiento de habilidades individuales y colectivas. Se desarrolla con la participación activa de los agentes que intervienen, evidenciados al conjugar los momentos de Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación. (SIEE, 2010, p.3)</p>
	<p>Caracterizar las estrategias de evaluación desde el modelo pedagógico de la RAP</p> <p>Analizar el proceso de Autoevaluación /Coevaluación / Hetero Evaluación</p>	<p>Entrevistas a los estudiantes sobre el grado de concientización de su proceso de aprendizaje</p> <p>Observar algunas clases para ver la relación entre maestro y estudiante.</p>	<p>Evaluación</p> <p>ción pretende comprender la capacidad del estudiante de aplicar lo aprendido para el análisis del contexto y de su propia realidad. De igual manera Mónica Borjas (2014) plantea que: la evaluación como una reflexión sistemática, contextualizada, humanizante y transformadora, encaminada a establecer y comprender los sentidos, las potencialidades, las significaciones,</p>

		<p>las cualidades, la pertinencia, el impacto, así como también las limitaciones y obstáculos que impiden concretar las intenciones educativas e ideales de formación. Consecuentemente, la evaluación no debe ser reducida a un sólo momento en la ruta educativa: como espacio formativo, transformador y humanizante se exige que esta se convierta en un pilar permanente. (p.37)</p> <p>Esta es entendida aquí como una reflexión práctica acerca del aprendizaje desde un aspecto formativo, transformador y humanizante, lo cual se ve reflejado en las prácticas cotidianas de la escuela, al respecto esta autora afirma: Cuando el currículo es crítico y emancipador, la evaluación se constituye como una experiencia para y de aprendizaje. Con la evaluación podemos incentivar prácticas de respeto, de justicia, de honestidad, de compromiso por la transformación de la realidad personal o social. Por supuesto, también se pueden incentivar prácticas direccionadas a la autorrealización que reclama el desarrollo de una autonomía que se traduce en la capacidad de la persona de intervenir responsablemente en la toma de decisiones. (p.38)</p>
--	--	---

ANEXO 2

ENTREVISTA A DOCENTE Y DIRECTIVO DOCENTE DEL COLEGIO ORLANDO

FALS BORDA (IED)

Objetivo: Conocer la percepción de estudiantes, maestros y directivas acerca de la coherencia y la pertinencia del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) con respecto al modelo de la Reflexión Acción Participativa (IAP) en el Colegio IED Orlando Fals Borda.

Duración estimada: Una (1) hora

Buenos días, agradezco de antemano el tiempo que ha dispuesto para esta entrevista, la cual tiene como objetivo conocer su percepción acerca de la coherencia entre el modelo pedagógico, la praxis y la evaluación, esto en el marco de la investigación acerca de la evaluación de aprendizajes vista desde el modelo pedagógico de la Reflexión, Acción y Participación en el Colegio Orlando Fals Borda. La información que amablemente me proporcione tendrá un manejo confidencial y anónimo.

CATEGORÍA	PREGUNTA
CONOCIMIENTO DEL MODELO PEDAGÓGICO	¿En qué consiste el modelo pedagógico de la institución?
	¿De qué manera se socializa y se da a conocer el modelo pedagógico?
	¿De qué manera se tiene en cuenta en el proceso de planeación y ejecución del modelo pedagógico?
	¿En qué consisten las estrategias didácticas, que se promueven en el aula, según el modelo pedagógico?
APLICACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO (PRAXIS)	¿Qué implica formar seres sentipensantes?
	¿Qué significa para usted praxis pedagógica?
	¿Cuál es el objetivo del aprendizaje que se persigue en el aula? Y ¿este es coherente con el modelo pedagógico?
	¿De qué manera el modelo pedagógico responde a las necesidades del contexto?
	¿Cuál es la coherencia entre la práctica pedagógica con respecto al modelo pedagógico?

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN	Podría enunciar algunas estrategias didácticas que se emplean para evaluar
	¿En qué consiste el SIEE del colegio Orlando Fals Borda?
	¿Tiene algunas sugerencias para modificar el SIEE? ¿Cuáles?
	Según su criterio, ¿cuál es la coherencia entre la evaluación, la praxis y el modelo pedagógico? Argumente su respuesta

ANEXO 3. ENTREVISTA A UN ESTUDIANTE DEL COLEGIO ORLANDO FALS BORDA (IED)

Objetivo: Conocer la percepción de estudiantes, maestros y directivas acerca de la coherencia y la pertinencia del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) con respecto a los pedagógicos del modelo la Reflexión Acción Participativa (RAP) en el Colegio IED Orlando Fals Borda.

Duración estimada: Una (1) hora

Buenos días, agradezco de antemano el tiempo que ha dispuesto para esta entrevista, la cual tiene como objetivo conocer su percepción acerca de la coherencia entre el modelo pedagógico, la praxis y la evaluación, esto en el marco de la investigación acerca de la evaluación de aprendizajes vista desde el modelo pedagógico de la Reflexión, Acción y Participación en el Colegio Orlando Fals Borda. La información que amablemente me proporcione tendrá un manejo confidencial y anónimo.

CATEGORÍA	PREGUNTA
CONOCIMIENTO DEL MODELO PEDAGÓGICO	¿En qué consiste el modelo pedagógico de la institución?
	¿Cuáles cree usted son los fundamentos del modelo pedagógico?
	¿De qué manera ve usted que los maestros conocen y aplican el modelo pedagógico?
	¿Cuáles son las estrategias didácticas que los maestros utilizan en el aula?
APLICACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO (PRAXIS)	¿Qué implica formar seres sentipensantes?
	¿De qué manera los maestros aplican el discurso y fundamentos del modelo pedagógico en el aula?

	¿Cuáles cree usted son los objetivos que los maestros persiguen en las clases?
	¿De qué manera el modelo pedagógico responde a las necesidades del contexto?
	¿Cuál es la coherencia entre la práctica pedagógica con respecto al modelo pedagógico?
ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN	Podría enunciar algunas estrategias didácticas que se emplean para evaluar
	¿En qué consiste el SIEE del colegio Orlando Fals Borda?
	¿Tiene algunas sugerencias para modificar el SIEE? ¿Cuáles?
	Según su criterio, ¿cuál es la coherencia entre la evaluación, la praxis y el modelo pedagógico?

ANEXO 2

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CLASE

Objetivo: Conocer la percepción de estudiantes, maestros y directivas acerca de la coherencia y la pertinencia del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) con respecto a los pedagógicos del modelo la Reflexión Acción Participativa (RAP) en el Colegio IED Orlando Fals Borda.

Duración estimada: Una hora y media. (Bloque de clase)

Buenos días, agradezco de antemano el tiempo que ha dispuesto para esta observación de clase, la cual tiene como objetivo conocer la aplicación del modelo pedagógico en el aula, observar el grado de coherencia entre el modelo y la evaluación de los aprendizajes, esto en el marco de la investigación acerca de la evaluación de aprendizajes vista desde el modelo pedagógico de la Reflexión, Acción y Participación en el Colegio Orlando Fals Borda. La información que amablemente me proporcione tendrá un manejo confidencial y anónimo. Gracias por su colaboración.

Hoja de registro

LA COHERENCIA ENTRE EL SIEE Y LA RAP

Fecha: _____

Colegio: _____

Ubicación: _____

Tiempo de observación: _____

Observadora: _____

Objetivo	Hora	Descripción	Interpretación
<p>Objetivo 1</p> <p>Analizar la praxis pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participación (RAP).</p>			
<p>Objetivo 2</p> <p>Identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se agencian en el aula mediante la implementación del modelo pedagógico de la RAP.</p>			
<p>Objetivo específico 3:</p> <p>Determinar el grado de coherencia del sistema de evaluación institucional con referencia al modelo pedagógico de la RAP.</p>			

ANEXO 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ESTUDIANTES-OBSERVACION DE CLASE

La presente investigación acerca de La evaluación de aprendizajes vista desde el modelo pedagógico de la Reflexión, Acción y Participación en el Colegio Orlando Fals Borda, es conducida por María Angélica Fresneda Páez, estudiante de la Universidad Externado de Colombia, en el programa Maestría de Evaluación y aseguramiento de la calidad en Educación, de la línea de Aprendizajes, tiene como objeto establecer la coherencia y pertinencia de las practicas evaluativas y el modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participación (RAP) del Colegio Orlando Fals Borda. Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá el permiso para realizar una entrevista para observar las diferentes relaciones que se tejen alrededor de la praxis pedagógica. El investigador elaborará un cuestionario donde recogerá la información suministrada y luego ello se someterá a un proceso de sistematización, para tener una mirada objetiva, La participación es este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Desde ya le agradezco su participación.

Yo _____, menor de edad, estudiante de la institución educativa, _____ he sido informado acerca de la observación de clase de la práctica educativa, acepto participar voluntariamente en esta investigación conducida por María Angélica Fresneda Páez, estudiante de la Universidad Externado de Colombia, en el programa Maestría de Evaluación y aseguramiento de la calidad en Educación, de la línea de Aprendizajes, tiene como objeto establecer la coherencia y pertinencia de las practicas evaluativas y el modelo pedagógico de la Reflexión Acción Participación (RAP) del Colegio Orlando Fals Borda. Reconozco que la información recogida en la observación de la clase es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi

LA COHERENCIA ENTRE EL SIEE Y LA RAP

consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la docente María Angélica Fresneda Páez. Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

FICHA REVISIÓN DOCUMENTAL

Nombre del Documento:

Formato de documento: Excel Word Pdf Fecha de elaboración del documento:

Tipo de registro: Circular Ley Decreto Lineamiento Otro ¿Cuál?

Medio: Impreso Digital

		CUMPLE	CUMPLE PARCIALMENTE	NO CUMPLE	OBSERVACIONES/DESCRIPCIÓN
1	Es explícito el modelo pedagógico en el documento				
2	Menciona los fundamentos epistemológicos y filosóficos de la RAP				
3	Describe las características del modelo pedagógico y su relación con la evaluación de aprendizajes				
4	Hace mención a la formación sentipensante				
5	Define el tipo de aprendizajes que pretende evaluar				
6	Presenta las estrategias de la manera como se aplica el modelo pedagógico				
7	Menciona los objetivos de la evaluación				
8	Evidencia las estrategias de evaluación y su relación con el modelo pedagógico				
9	Menciona estrategias de evaluación coherentes con el modelo pedagógico				
10	Establece una relación entre modelo				

LA COHERENCIA ENTRE EL SIEE Y LA RAP

pedagógico, praxis y evaluación de aprendizajes.				
--	--	--	--	--

Maria Fernanda Galindo Gomez