

## INCIDENCIA DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EVALUACIÓN PEDAGÓGICA: EGRESADOS UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

**Objetivo:** dar a conocer la incidencia de la formación de los docentes-egresados de la Especialización en Evaluación Pedagógica, centro tutorial Manizales, de la Universidad Católica de Manizales, en el escenario donde desarrollan su práctica evaluativa. **Metodología:** investigación de corte etnográfico. Se analizan las prácticas evaluativas de doce docentes egresados de la Especialización y que laboran en seis instituciones públicas de Manizales. Se utilizaron como herramientas de recolección de información la observación participante y la entrevista etnográfica. Después de realizar una codificación manual agrupando por recurrencias y relacionando los datos por categorías, se utilizó el programa Atlas.ti para descartar la información irrelevante y confirmar unidades semánticas. **Hallazgos:** se evidencian perspectivas positivas de aplicación en las clases observadas frente a la reflexión de sus prácticas evaluativas, encontrando novedosas formas de evaluar adaptadas a cada contexto, según las múltiples posibilidades de la educación integral. **Conclusiones:** el texto es una invitación al reconocimiento de las transformaciones, formación y emergencias constantes que afrontan los docentes y sus posibilidades de encuentro.

**Palabras clave:** formación docente, evaluación pedagógica, práctica evaluativa.

## IMPACT OF TEACHERS EDUCATION ON PEDAGOGICAL ASSESSMENT: GRADUATES FROM UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

**Objective:** to divulge the impact of education on university graduate teachers from the specialization on Pedagogical Assessment at the tutorial Center of the Catholic University of Manizales, within the scenario where their assessment practices were done. **Methodology:** ethnographic approach research. The assessment practices carried out by twelve graduate teachers from the specialization on Pedagogical Assessment, who currently work at six public institutions in the city of Manizales, are analyzed. The participant observation and the ethnographic interview approaches were the applied instruments for the data collection of this study. After a manual coding process, recurrence clustering and association of data categories for the purpose of dismissing irrelevant information and confirming semantic units the Atlas.ti software, was applied. **Findings:** A collection of evidence regarding the application of positive perspectives as part of the reflection of teachers' assessment practices gathered during the observation of their classes, finding that the innovative strategies used to assess, were adapted according to each context, and to the multiple possibilities offered by an integral education. **Conclusions:** the text is an invitation to the recognition of transformations, education and constant emergencies faced by teachers as well as their possibilities to meet.

**Key words:** teachers' education, pedagogical evaluation, educational practice.

### Origen del artículo

Artículo producto de la investigación "Incidencia de la formación docente en la práctica evaluativa de maestros egresados de la Especialización en Evaluación Pedagógica de la Universidad Católica de Manizales", presentada en el programa de Maestría en Educación UCM.

### Cómo citar este artículo

Alzate, L. & Castro, J. (2016). Incidencia de la formación docente en evaluación pedagógica. Egresados Universidad Católica de Manizales. *Revista de Investigaciones UCM*, 16(28), 84-100.



*Revista de Investigaciones UCM* · ISSN: 0121-067X (Impreso) ISSN: 2539-5122 (En línea)  
Publindex Categoría C · OCDE: 5C01 · DOI: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v16i2.79>



---

**Fecha recibido:** 31 de julio de 2016 - **Fecha aprobado:** 30 de agosto de 2016

# **Incidencia de la formación docente en evaluación pedagógica: egresados Universidad Católica de Manizales**

---

## **Introducción**

La educación actual diariamente se ve sumida en juicios por parte de la sociedad por diversos motivos: el carácter universal, la relación con el mundo de los valores, las aspiraciones, la practicidad y las expectativas que esta genera como un asunto particular y colectivo; una realidad que está ligada a una política de desarrollo, cuyo énfasis radica en la cobertura, la calidad y la eficiencia como lineamientos generales y estadísticas en los diferentes niveles de la educación (básica, media y superior), sin importar las reflexiones epistémicas acerca de la formación que reciben los docentes, como agentes y líderes del proceso de enseñanza y de aprendizaje en contextos educativos.

Inicialmente, se puede decir que los contextos educativos están compuestos de una serie de

**Liliana María Alzate Gómez<sup>1</sup>**  
**Julio César Castro Sierra<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Licenciada en Educación Básica Primaria, Pontificia Universidad Javeriana. Especialista en Evaluación Pedagógica, Universidad Católica de Manizales. Maestrante en Educación, Universidad Católica de Manizales. Docente Alcaldía de Manizales, Manizales, Colombia. lilialzateg7211@gmail.com

<sup>2</sup>Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte, Universidad de Caldas. Maestrante en Educación, Universidad Católica de Manizales. Docente Alcaldía de Manizales, Manizales, Colombia. jccs\_35@hotmail.com

elementos y factores que convergen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que dan pautas para realizar valoraciones, trascendiendo la formación de los sujetos inmersos en ellos y sus posibilidades de perfeccionamiento propio.

La educación y el sistema educativo en general, procura una preparación consciente de quienes lideran los procesos escolares, como parte de los procesos del fortalecimiento de la calidad de la educación en Colombia y en este caso en particular, la que brindan las Instituciones de Educación Superior [IES], con respecto a la formación docente, se postula un mecanismo disponible para la política y la administración de la aplicación en diferentes escenarios de los saberes adquiridos por los profesionales de la educación, aclarando que la valoración de las experiencias educativas y evaluativas no deben apoyarse en prejuicios o enfoques ideológicos, sino que se evidencian desde la subjetividad de la realidad que se procesa a la luz de resultados en un contexto global que lleva a los sujetos a emitir juicios respecto al sistema educativo del país, sin reconocer que la sociedad, los entes gubernamentales y los enfoques académicos pretenden aumentar los niveles de la educación y formación.

Lo anterior conlleva a que en la educación se implique un acto reflexivo, como es la evaluación, y que esta se sirva de observaciones y prácticas concretas, basadas en pautas o efectos lo más objetivos posibles. Así, cuando se habla de valoración del ejercicio docente y de sus prácticas en el aula, se podría expresar como un juicio de valor sobre un atributo o un conjunto de atributos acerca de los insumos, procesos, resultados o productos educativos, o de las relaciones entre ellos. Entendida de este modo, la subjetividad de las prácticas pedagógicas puede en cierto modo, determinar una reflexión o juicio valorativo de la realidad de la formación docente.

Es importante destacar que la formación docente y la educación en general, ha sido objeto de múltiples análisis en contextos locales, nacionales e internacionales, debido al propósito que impera en el momento de ser designada; en este sentido, es adecuado aclarar que no se ha develado la aplicabilidad de la formación que se brinda a los docentes-egresados de la Especialización en Evaluación Pedagógica y la motivación que lleva

a descubrir juicios sobre una condición o un conjunto de condiciones que posee el programa educativo en la Universidad Católica de Manizales [UCM], o que debe poseer para que se considere pertinente frente a las reflexiones en torno a la evaluación que se realizan hoy en día, locales, nacionales e internacionales, y que reflejan la naturaleza y esfuerzos que realizan todos los actores implicados, directivos, tutores y docentes-egresados, por lo cual se hizo necesario un ejercicio de reconocimiento de bondades y dificultades que la surcan como especialización que asume el compromiso de potenciar la capacidad de cualificación progresiva y permanente que tiene el ser humano, "desarrollando procesos de formación profesional desde una propuesta de educación que personaliza, humaniza y libera" (UCM, 2010, p.27)

En virtud a lo expuesto hasta ahora, se concibe que la formación y el desempeño docente como un factor preponderante en el desarrollo personal y de la práctica evaluativa de los docentes-egresados de la UCM, teniendo como interés primordial la incorporación de conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para desarrollar procesos eficaces y desempeñar una función transformadora y trascendental de los momentos de evaluación de las prácticas pedagógicas; así como entrar en diálogo con ellos, a fin de determinar las innovaciones e ideas conceptuales que derivan de estos procesos de formación docente y que aporten de manera significativa al mejoramiento de la educación en Colombia.

Por este motivo, valorar sistemáticamente el desempeño de los docentes formados en la Especialización en Evaluación Pedagógica pertenecientes al centro tutorial Manizales, de la UCM es fundamental, identificando en ellos los factores que determinan que la aplicabilidad de su saber en evaluación, cómo transforman las prácticas evaluativas, la comunidad que los circunda y el aporte que la universidad realiza en sus procesos de formación posgradual.

Así, se hace pertinente reconocer que según el Proyecto Educativo de Programa de la Especialización en Evaluación Pedagógica, que:

El especialista en evaluación pedagógica será un profesional comprometido con la formación





integral de los seres humanos, teniendo en cuenta procesos y dimensiones de desarrollo humano y sus necesidades de “realización plena”, siendo agente dinamizador de la filosofía educativa que planteé la institución a la cual pertenece (UCM, 2010, p.68).

De este modo, el proceso de formación integral permite que el docente-egresado se reconozca como un agente educador que se sirve de la pedagogía y sus mediaciones para reflexionar sobre su formación humana, desarrollando un pensamiento crítico-reflexivo que busca la transformación de las prácticas evaluativas en el desempeño de su labor, procurando trascender, con experiencias significativas, los contextos de actuación a través de su acto formativo. Para dar razón de este proceso se debe recurrir a los procesos formativos del profesional en evaluación.

#### *Hablando de evaluación pedagógica*

La evaluación pedagógica tiene presente entre muchos aspectos, la normatividad, indicando que debe ser continua e integral (Colombia. Presidencia de la República, 2009), además proporciona al acto educativo la pesquisa necesaria para realizar ajustes, reconocer necesidades y fortalezas en cada proceso y en cada sujeto.

También, la evaluación no es asunto individual, sino compartida y pensada por todos los agentes que se ven inmersos en ella, esto por la responsabilidad social que implica el proceso educativo. Reconocer el valor intrínseco de la evaluación es ver más allá de lo que a simple vista se ve, es ahondar en el por qué, para qué, etc.

En este sentido, Santos Guerra (1996) expresa que:

La evaluación no se cierra sobre sí misma, sino que pretende una mejora no solo de los resultados, sino de la racionalidad y de la justicia de las prácticas educativas. No se evalúa para estar entretenidos evaluando, para decir que se está realizando una evaluación, para controlar los programas, para hacer publicidad o para crear conocimientos. Fundamentalmente se hace la evaluación para conseguir la mejora de los programas: del que está en curso y de otros que se pongan en marcha (p.10).

La evaluación es entendida como oportunidad de crecimiento para el sujeto evaluado, el aspecto disciplinar y todo el estamento educativo. Por lo cual, no es un proceso aislado a los valores agregados que la subyacen como su contexto, la práctica pedagógica del maestro, los intereses de los alumnos, entre otros.

Por su parte, Chadwick (1989) señala que la evaluación pedagógica debe reunir ciertas características especiales a los efectos de su aplicación, entre otras, que sea formativa, es decir, el contexto y quienes interactúan en el deben poseer ciertas características que les permita reconocer situaciones y actuar sobre ellas para valorar lo que acontece.

No se trata entonces, que la educación y su respectiva evaluación pedagógica sigan unos parámetros estándar, se trata de una concientización que lleva al reconocimiento de aspectos fundamentales para la misma, así lo expresa Santos Guerra (1996):

Conocer las dificultades es un modo de superarlas. De hecho, con la misma complejidad de la evaluación, con el mismo sistema educativo, con la misma sociedad preocupada obsesivamente por los logros más superficiales, con la misma escasez de medios, nos podemos encontrar con dos profesores completamente diferentes, separados por el espesor de un delgado tabique de mampostería. Uno trabaja con ilusión y empeño por mejorar la evaluación. Otro arrastra su rutina pacientemente (p.17).

Por otro lado, los diferentes modelos evaluativos instaurados a través de la historia, muchos de ellos nacientes en el exterior, académicos colombianos se han atrevido a realizar reflexiones, como señala el pedagogo colombiano Flórez (1994), la perspectiva academicista consideraba al estudiante como *un recipiente vacío de cultura, que debía ser llenado por un profesor* que asumía la figura de maestro y modelo a seguir. Así, los conocimientos que el estudiante percibía fuera del contexto escolar o presaberes no eran tenidos en cuenta, porque el sistema tradicional no contemplaba la evaluación o verificación de los mismos. Es importante reconocer que cada día se descubre, se crece y se forma el ser humano como único en su especie y evolución.

En cuanto a la evaluación y el aprendizaje significativo, según el teórico norteamericano David Ausubel (1976), el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso, fortalece su significado y da sentido al proceso de aprender:

El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (p.48).

Lo anterior invita a darle un sentido lógico a cada una de las experiencias de aula, esto incluye la evaluación en todos los sentidos y su relación con lo que se vive en clase.

Es así que concebir el currículo y el papel de la evaluación como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral de los estudiantes y que al mismo tiempo, permiten la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, es trascendental, lo expresa Santos (1989) haciendo referencia a Tyler:

Lo que se ha considerado como teoría del currículum en sentido tradicional, en especial el modelo de Tyler, es únicamente teórico en el sentido cuestionable de que es abstracto y generalmente varía en función de lo que ocurre en las escuelas. Su intento es evidentemente guiar, ayudar a aquellos que están interesados en el currículum desde posiciones institucionales. Por supuesto, este es un interés amplio, la mayoría de los profesores lo comparten, al menos en términos de planificación de la clase diaria. Pero al mismo tiempo que es un elemento de enseñanza, tradicionalmente se piensa que el currículum incluye consideraciones tales como la evaluación, supervisión y su propio desarrollo e implementación. Las fronteras de este campo son confusas (p.99).

Es correcto aclarar que se hace referencia a Tyler, gran exponente de la educación y padre de la evaluación, hablándonos de posibilidades frente al currículo y la evaluación inmersa en el mismo, pero la mirada ha sido muy cotidiana y poco creativa frente a los medios y necesidades de cada contexto educativo, casi todo lo que por años se ha dicho aún se es impreciso y carece de sentido frente a las necesidades reales.

### *Formación docente en evaluación*

La formación docente como proceso continuo del ser humano, se hace más evidente por la profesionalización que realiza a lo largo de su vida, comprometiéndose con su tarea y asumiendo los retos de la educación, en medio de las necesidades, problemáticas y dificultades de orden social, político, económico o religioso a que pueda estar avocado según su contexto de actuación.

El acto educativo contiene en sí mismo un conjunto de saberes que especifican la responsabilidad del aprendizaje ante el propio estudiante y sus desempeños específicos: reconocerse y crear, querer y formar a partir de lo que se brinda, en palabras de Arendt (1995):

La educación es el punto en que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir la responsabilidad por el [...] también mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos a nuestro mundo y librarlos de sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginábamos para la tarea de renovar un mundo común (p.300).

Debemos responsabilizarnos del mundo y aquí encontramos como el currículo educativo desde su planteamiento tecnocrático, exige la preparación de planes y proyectos de estudio enmarcados en un diseño impuesto y obligatorio que desdice de la realidad de las necesidades del estudiante en el aula, entonces, el maestro debe proporcionar las posibilidades que den paso a una participación activa, y aunque en cierta medida este limita el desempeño del docente en su labor formativa, puede proporcionarse posibilidades de apertura y nuevas condiciones para el estudiante. Díaz Barriga (2009) expresa "la docencia, como cualquier otra profesión, tiene un cuerpo de saberes específicos y una responsabilidad del aprendizaje ante quien es el beneficiario directo de sus servicios" (p.12).

Al respecto dice Shön (1992):

La autonomía y responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción. Esta

capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia, las competencias y los conocimientos profesionales de cada uno (p.12).

Se hace evidente que el autor presenta a un profesional con formación de base que debe aplicar sus conocimientos, pero que además, debe poseer otras características humanas que también debe advertir en su contexto de actuación.

En la docencia, la actividad profesional es de gran complejidad, dispone de un campo de conocimientos que le son propios y se desarrollan y perfeccionan con el transcurso de las prácticas de aula.

Sin duda nos lo dice Basto (2011):

El conocimiento ético es la gran fortaleza del profesor de la institución y, aunque lo promueven más mediante actitudes que con discursos, incide de manera significativa en la formación humanística de los educandos; esto es una acción muy positiva en un país tan ausente en la aceptación, el respeto y la capacidad de convivir con las diferencias (p.410).

El conocimiento del docente no entra en discusión, el saber disciplinar es propio de quien cada día se profesionaliza y quiere ser mejor, la duda es si es llevado o no a la práctica, no es cuestionable, aunque en ocasiones, parece ser que se tienen intereses de orden gubernamental y administrativo.

En este sentido, para Díaz Barriga (2009): "Corresponde fundamentalmente a cada docente la elaboración de una propuesta global de trabajo para su curso, lo que supone tener una concepción bien concreta y relevante de su rol profesional" (p.65). El docente formado va más allá de la ejecución de un currículo, planes de aula o proyectos institucionales, su labor se orienta más hacia el sentido crítico y formativo en el aula desde una visión más profunda y orientada hacia ese contexto educativo que enfrenta con sus particularidades y necesidades concretas de formación.

Un concepto de formación docente según Pavié (2011), la asume como la imperativa necesidad

de actualizarse permanentemente para estar en condiciones de dar una respuesta adecuada a las demandas del ejercicio profesional.

El deseo que conduce a ser mejor docente cada día y que produce inspiración, permite que la práctica evaluativa sea sensible y motivadora, no excluyente y castigadora, es por eso que Foucault (1994) dice:

Para conocernos a nosotros mismos y afirmar una voluntad de verdad, para fundamentar una nueva ética, es decir, nuevos principios reguladores de las conductas, necesitamos una crítica de los valores morales, hay que poner alguna vez en entredicho el valor mismo de esos valores, y para esto se necesita tener conocimiento de las condiciones y circunstancias en las que aquellos surgieron (p.13).

De este modo, cuando un profesional se introduce en un contexto en este caso el educativo, debe indagar por las comprensiones del entorno y las necesidades que priman, como oportunidades de surgimiento y compromiso.

#### *Práctica evaluativa como atmósfera de aplicación*

La práctica evaluativa tiene presente un conjunto de circunstancias que rodean el escenario educativo y sin las cuales no se puede comprender el espacio y las personas dentro de un contexto de formación, y como tal, se realizan lecturas del mismo, lo que nos permite claridad sobre su historia y lo que subyace en este (Prieto Castillo, 1990, p.41). Esto implica la realización de reflexiones sobre educación, cultura y en general, sociedad.

En los procesos de conocimiento de la práctica evaluativa, forma parte importante la comunidad que la circunscribe, por la connotación institucional y social que se vive en todos los niveles y todos los que la componen, en este sentido Zabala (1995) indica que:

El profesorado, las administraciones, los padres y los propios alumnos se refieren a la evaluación como el instrumento o proceso para valorar el grado de consecución de cada chico y chica en relación con unos objetivos previstos en

los diversos niveles escolares. Básicamente, la evaluación se considera como un instrumento sancionador y calificador, en el cual el sujeto de la evaluación es el alumno y solo el alumno, y el objeto de la evaluación son los aprendizajes realizados según unos objetivos mínimos para todos (p.203).

Las concepciones sobre evaluación aún se conservan muy tradicionales respecto a las nuevas miradas que se pretenden desde las entidades gubernamentales y los discursos de docentes que se preparan en el área; en una institución educativa se dirigen más sobre los alumnos y sus alcances, en ocasiones, incluso el sistema opaca la novedad y verdadera intencionalidad que algunos autores referidos quieren hacer ver.

La evaluación no es entonces un acto improvisado del docente y la institución escolar, es consecuentemente parte nuclear del proceso educativo que está inmerso en la práctica pedagógica y que de alguna forma, le da sentido a la misma, no solo para quienes intervienen directamente en ella, sino para los encargados de verificar sus resultados.

Para Rosales (1990):

Las dos grandes funciones básicas atribuidas a la evaluación en la actualidad son, como se ha indicado, las relativas a la recogida de la información sobre la realidad que se va a evaluar y la formulación de juicios de valor sobre la misma a partir de los datos obtenidos y en función de criterios predeterminados. Considerando que además, a partir de dichos juicios se va a reorientar la actividad didáctica a través de una determinada serie de decisiones (p.41).

Así, considerando el modelo pedagógico concebido como el carácter de las relaciones que predominan en el proceso de enseñar, es importante seguir a Gimeno Sacristán (1986), en cuanto a que modelo es una representación conceptual, esquemática, parcial y selectiva de la realidad que focaliza, en este caso, aspectos propios del campo pedagógico para un análisis más exhaustivo de esa realidad educativa, donde converge la evaluación como proceso que afecta dicha realidad.



## Metodología

El trabajo investigativo está fundamentado en la etnografía, utilizada dentro de la investigación cualitativa, analizando prácticas evaluativas de doce docentes egresados de la especialización en Evaluación Pedagógica de la UCM, pertenecientes a seis instituciones públicas de Manizales.

Para este caso de investigación, se utilizan herramientas fundamentales de recolección de información: la observación participante, que parte del supuesto de que el contacto directo con la vida cotidiana de la población garantiza la confiabilidad de la información recopilada y el aprendizaje de los sentidos implícitos a dichas prácticas (Rossana Guber, 2001), desde dos aspectos importantes como la observación sistemática de todo lo que sucede alrededor del investigador y su participación en la vida de la población observada. Para que la observación participante sea un instrumento válido, debe ser intencionada, ilustrada y sistemática.

Otra herramienta fue la entrevista etnográfica que pretende hacer que las personas expresen y hablen acerca de lo que piensan, saben o creen del tema tratado; la entrevista involucra dos momentos: la apertura, en la cual el investigador descubre los aspectos más relevantes desde los informantes; y la focalización y profundización en las preguntas desde los aspectos descubiertos, la guía de observación en la cual se tienen en cuenta el escenario, los personajes que intervienen, los gestos, las expresiones y la interacción con los demás, el diario de campo, en el que se registran aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados y permiten sistematizar las experiencias, para luego analizar los resultados; grabaciones de voz que registran las narraciones de los actores, las hojas de registro donde se consignan los datos y acciones evidenciadas.

Los datos de las transcripciones de los instrumentos inicialmente fueron codificados manualmente, agrupando por recurrencia y relacionándolos por categorías, dándole a cada uno un color para identificarlos. Posteriormente, se utilizó el programa *Atlas.ti*, para eliminar datos irrelevantes, trabajar y confirmar unidades semánticas.

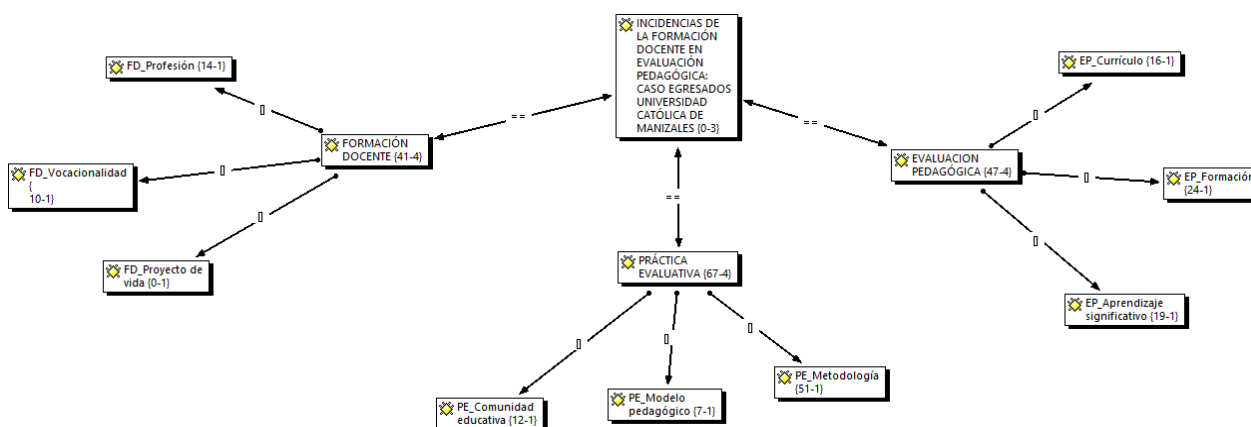


Figura 1. Unidades hermenéuticas arrojadas por el *Atlas.ti*

La población fue seleccionada aleatoriamente y con apoyo de la base de datos de la Oficina de Egresados de la UCM, aclarando que el departamento jurídico nos otorgó el permiso de utilización por la protección que se debe tener según el *Habeas Data*<sup>1</sup>.

## Resultados y discusión

### "Evaluando hasta la risa"

Santos Guerra (1996) concibe:

La evaluación de los alumnos es un proceso de gran complejidad. Entre otras cosas, porque habría de considerarse dentro de otro más amplio que es la evaluación del aula, el centro

<sup>1</sup>Artículo 15 de la Constitución Política de Colombia, desarrollado por la Ley 1266 de 2008.



y del sistema. Parte de la evaluación del alumno no se explica por el profesor que tiene, por los métodos con los que se trabaja, los medios con los que cuenta, la finalidad que se persigue [...] (p.14).

Es por esto que uno de los retos que en la actualidad enfrenta la educación es, sin lugar a duda, el proceso de evaluación, entendida como conjunto de actividades que posibilitan identificar errores, comprender sus causas y tomar decisiones para superarlas (Perrenoud, 1993). En el ambiente escolar se privilegian los actúes de los niños desde el momento justo que ingresan a las aulas de clase y su interacción en los diferentes procesos formativos orientados por el docente, donde se hace evidente la valoración del progreso constante en la apropiación de dichos conocimientos.

Es allí donde el docente formado de la Especialización en Evaluación Pedagógica, centro tutorial Manizales, de la UCM, integra sus conocimientos con la experiencia y el análisis, en la necesidad de valorar en sus estudiantes todo aquello que pueda indicar la adquisición de un aprendizaje significativo, integral, que forme y proyecte para el futuro; al respecto encontramos los siguientes relatos:

*El niño se evalúa integral porque esa era la meta de la especialización, que el niño no solamente se evalúa con un lápiz y un cuaderno sino todo, hasta la risa se la tenemos que evaluar a los niños; la participación en clase; el cuaderno; la manera como ellos reciben la clase; la actividad que ellos hagan con las guías, con los talleres, esa es la evaluación que yo les hago, una evaluación integral (EP2:84.94)<sup>2</sup>*

*Esta estrategia que nosotros aprendimos en la universidad o al menos me quedo a mí, muy clara, fue la de mandar a recoger esas evaluaciones escritas, que las preguntas, que todo eso; realmente con los niños que también lo aplico, es la evaluación integral, al niño se le evalúa todo, a estos niños se les debe evaluar no solo su parte cognitiva, sino su parte de comportamiento, y todo eso; entonces al niño se evalúa todo, eso fue*

*una de las cosas grandes que alcanzamos en la universidad (PE.P2:2:65:111).*

No obstante, los conocimientos se tornan tal vez en el aspecto más importante en el momento de la evaluación; pero también en un mundo cambiante, globalizado y que enfrenta crisis sociales se hace necesario valorar de manera importante las actitudes, el compromiso, el respeto por y para el otro, la solidaridad y ante todo, la aceptación por las diferencias con los demás; ya que dentro del modelo educativo del país se concibe la aceptación y la inclusión de niños con carencias y necesidades educativas especiales, al decir que es necesario: "Establecer mecanismos para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, independiente de sus características personales, socioeconómicas o culturales" (Vélez, 2008, p.17). En este escenario es donde aparece el docente diferente, con formación y especialización en evaluación pedagógica, que cautiva, valora y genera reacciones positivas en sus estudiantes, haciendo evidente la oportunidad de apreciar todo en los niños como un proceso integral que extiende una mano, que da otra oportunidad, que percibe y siente las necesidades del otro. Así lo expresan los sujetos de la población estudiada:

*Les calificamos hasta la risa, porque para nosotros es muy importante que los niños, especialmente los de inclusión, que son aquellos niños que se les valora el compañerismo, la manera de comportarse; que haya por ejemplo adquirido el respeto hacia el otro, que valore la otra persona, que valore lo que usted le trabaje, así sea un taller (PE.P2:5.49:50).*

*Yo los evaluó como seres integrales, para mí el simple hecho de que un estudiante venga y se me siente 5 horas y media toda una tarde en un aula y sea receptivo a lo que tú le enseñes, ese es un factor evaluativo de entrada (PE.P2:2:53:70).*

Encontramos a partir de estos relatos, cómo el docente formado en la UCM apropia los procesos de evaluación asumiendo el compromiso de formación para el futuro, más no para el momento como un hecho fortuito, memorístico del momento y en un proceso investigativo constante de intentar comprender a un ser humano que tiene

<sup>2</sup>Codificación Atlas.ti: otorga internamente una representación lógica a las relaciones, formando unidades semánticas. Relatos de docentes.

diferentes formas de aprender; en palabras de Foucault (1994): "A partir de aquí el maestro es un operador en la reforma de un individuo y en la formación del individuo como sujeto, es el mediador en la relación del individuo a su constitución en tanto que sujeto" (p.58); validando de este modo, la apreciación encontrada de que el maestro especialista es diferente, percibe, valora y propone una evaluación integral y ajustada a las necesidades de ese ser en formación. En la misma línea encontramos el siguiente relato de un docente:

*Sí, la verdad es que le abren a uno el panorama con respecto a la evaluación y le siembran a uno la semillita de la investigación por este proceso que es básico, porque evaluar el ser humano es difícil, porque muchos tenemos formas diferentes de aprender (PEP2:2:63.71).*

*Que ellos sepan aplicar su conocimiento en el contexto donde viven o donde se desenvuelven, eso para mí eso es básico, que ellos sepan para que me sirve sumar, en mi vida, para que me sirve saber por qué debo cuidar el agua, eso para mí es básico (FDP2:2:73).*

Schon (citado por Domingo, 2011) nos dice:

Cada día cuando el docente se dispone a atender su tarea docente, va equipado, de todo un bagaje personal de conocimiento teórico, práctico, experiencial, vivencial, etc., fuertemente consolidado en el que también tienen espacio elementos inconscientes, prejuicios, recuerdos, vivencias personales, interpretaciones subjetivas (p.2).

Es claro resaltar el rol del docente que se piensa como formador y escultor de una obra que necesita obtener un sello propio, una impronta que le marque al estudiante el camino a seguir en la obtención de un proyecto de vida fundamentado en los conocimientos y en su aplicación para el saber hacer en contexto, que le indique la ruta a seguir descubriendo y descubriéndose sus habilidades y potencialidades individuales; y que le brinde la posibilidad de ser valorado en todas las dimensiones de su vida y para la vida; es allí entonces, donde el docente hace uso de sus herramientas educativas asumiendo que: "para mí en la evaluación de los jóvenes, yo lo que tengo

*claro es motivarlos, incentivarlos, les califico hasta la sonrisa" (PEP2:2:52.53).*

*"No saber qué te evalúan"*

En el aula de clase se viven una serie de experiencias significativas que forman y transforman al ser humano, en un ambiente colectivo, diferente, que permite liberarse y ausentarse de otras situaciones que pueden afectar la vida emocional del joven, es allí en este pequeño hogar, donde aparece la figura mágica de ese ser que encanta y hace volar la imaginación en su intento de mostrar otra posibilidad para la vida, ese docente que utiliza diferentes herramientas metodológicas para hacer de ese encuentro docente – estudiante un verdadero imaginario de motivación, emoción y proyecto de vida. Al participar dentro del aula de clase en un proceso de evaluación se observa que:

*Los niños están atentos a las explicaciones de la profesora; la mayoría escuchan con atención y respeto mientras el docente da las explicaciones de trabajo, muestran una actitud dispuesta en silencio y de participación, algunos un poco inquietos sonríen y hablan entre sí (PEP:1.1:15.66).*

*Durante el desarrollo de la clase, la mayoría están concentrados en el desarrollo del cuestionario (EP. P1.1:18.83).*

Desde esta mirada se entiende que hay control en la clase, que a los niños les agrada lo que hacen y lo disfrutan; y que el docente en este proceso mágico, permite que el niño se exprese y desarrolle su trabajo con libertad y alegría, sin temor, sin presión y sin saber que está siendo evaluado; en ese afán desmedido del docente por alcanzar en sus estudiantes la meta propuesta de lograr su aprendizaje, allí en ese momento se constata mediante la observación que:

*Ellos, los niños, no saben qué es una evaluación, no saben que están siendo evaluados, por lo tanto, se ven tranquilos y relajados, saben que deben hacer muy bien el trabajo porque la profesora lo va a revisar, pero muestran tranquilidad y no le temen a la evaluación, ya que las preguntas realizadas después de una lectura no son predisuestas como evaluación (no tiene dicha connotación) (EP. P1.1:21.95).*

Desde esta observación es posible descifrar que los estudiantes sienten libertad, tranquilidad y gusto por lo que hacen en la escuela frente a las prácticas evaluativas de los docentes formados en la Especialización en Evaluación Pedagógica y que su labor educativa se convierte en un laboratorio de ideas sueños y anhelos de futuro, de cambio y de progreso para los estudiantes que comparten esta experiencia educativa, puesto que las estrategias evaluativas posibilitan el aprendizaje significativo donde el docente considera el aprendizaje del estudiante como un proceso complejo y multidimensional que es necesario valorar de diferentes formas (Murphy, 2006).

*Como la evaluación es realizada a través de un juego, los estudiantes no están angustiados, casi que ni lo perciben, a la mayoría les agrada participar y ganar, se ve que el juego es de su agrado, (bingo, letras y palabras) ganar es sinónimo de hacerlo bien (EPP1:1:27.112).*

*Trabajan alegres y escogen un líder al finalizar para revisar los trabajos de ellos mismos (EPP1:1:28).*

*Comparan sus trabajos y algunos expresan “el mío es más bonito”; “el mío es el mejor”; “el mío quedó muy feo” (EP.P1.1:34.55).*

*“Si quieres salir adelante no puedes ir solo”*

Desde el pensamiento hermenéutico de transformar el conocimiento lineal en conocimiento con movimiento constructivo, que permita abrir nuevas formas de ver y entender el mundo, Schön (citado por Domingo, 2011) nos aporta en cuanto a esa vida que surge en el aula:

la praxis docente se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores y que la perspectiva técnica no es la adecuada para la gestión de la problemática del aula escolar. La profesión docente debe entenderse como una actividad reflexiva y artística en la que, en todo caso, se incluyen algunas aplicaciones técnicas (p.1).

Pensar en el acto educativo como un proceso continuo, permanente y perfectible es posible si se tienen en cuenta todos los aspectos y características que ello conlleva dentro del aula

de clase, en la cual suceden hechos fortuitos e inesperados que posibilitan nuevos pensamientos, interpretaciones y análisis de dicho proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La práctica evaluativa es en sí un hecho complejo que involucra elementos sociales, psicológicos y comportamentales en el sentido de las necesidades y problemáticas que enfrenta la educación, en la cual el profesional docente actúa como agente reflexivo, conciliador y ante todo, receptor y transformador de los hechos que suceden en el momento del acto educativo, que permite pensar en las posibles transformaciones causadas en el docente formado en la especialización de la UCM, desde el mismo momento en que sus prácticas pedagógicas dejan de ser modelos tradicionales, hasta la idea de sembrar en sus estudiantes la necesidad de crear, producir, aportar y pensar en el aprovechamiento del conocimiento como forma de sentir y expresar nuevas formas de ver y entender el mundo.

Se trata de una reflexión que surge de la sorpresa ante lo inesperado y que conduce a la experimentación *in situ* –, ya que si no es así, las respuestas rutinarias y espontáneas que puedan surgirnos responden al conocimiento en la acción (Domingo, 2011. p.3).

Para el caso, tendremos en cuenta la emergencia de un pensamiento práctico que se presenta de manera continua en el desarrollo de la labor docente y evaluativa, en el cual el docente crea, intercambia y permite que las nuevas ideas nutran sus procesos en el aula.

Se constata que el docente busca continuamente nuevas formas de provocación en sus estudiantes, guiándolos a encontrar el camino para transformarse y lograr salir adelante en sus vidas; partiendo de la idea de producir y construir conocimiento con el apoyo y la ayuda a los demás compañeros, desde la aceptación por la diferencia con el otro y el trabajo colaborativo como herramienta de unión y respeto. Al respecto se evidencia en estos relatos:

*Si quieres salir adelante no puedes ir solo ¿me entiendes? Hay que ir en equipo, entonces esa es la principal estrategia que estamos utilizando para que los muchachos salgan adelante, además, hay una cosa bien importante y es ese compartir*

*de conocimiento entre ellos, fortalece mucho el desarrollo personal y el respeto entre ellos mismos (PE.P:2.2:110.175).*

*La principal estrategia que utilizamos para que los estudiantes salgan adelante es el trabajo colaborativo (PEP2.2:59.191).*

Es aquí entonces, donde se encuentra que el docente especialista utiliza estrategias, metodologías, busca caminos y nuevas formas de propiciar y formar en sus estudiantes el análisis y el pensamiento crítico desde la idea del desarrollo personal y social, fundamentado en el respeto para y con el otro.

Por otro lado, en el campo de la evaluación es posible observar cómo este proceso se encamina en la actualidad hacia la formación de seres humanos con sentido crítico, para Foucault (1994):

*El trabajo de un intelectual no consiste en modelar la voluntad política de los demás; estriba más bien en cuestionar, a través de los análisis que lleva a cabo en terrenos que le son propios, las evidencias y los postulados, en sacudir los hábitos, las formas de actuar y de pensar (p. 9).*

En la comprensión de que en el desempeño profesional de cualquier saber se requiere de un compromiso social que contenga una ética y una moral propias que distingan y perfilen las acciones concretas a realizar desde el conocimiento y el dominio conceptual, es necesario entender que, si bien un profesional formado en un área específica interviene en un contexto sociocultural que requiere de su saber para mejorar una situación o cambiar un modo de ver y entender el mundo, este no debe ser impuesto, absoluto o empoderado, sino que requiere de una construcción permanente, en la cual exista la interacción de ambos actores, procurando liberar imposiciones o cambio de voluntades, más bien de retomar lo existente y mejorarlo desde el trabajo conjunto en el intercambio de las formas de actuar y de pensar frente a un fenómeno o acontecimiento dado.

Encontrando en el relato de un docente:

*Sería más una actitud, más de beneficio social en la evaluación, que se evalué pensando en el ser humano como persona, en el ser humano más que*

*como conocimiento adquirido, que se mejore la enseñanza de las estrategias para identificar las debilidades de las personas y las individualidades (FD.P2:2.120).*

Desde allí se deriva la comprensión de que el docente tiene la inquietud y el deseo de formar para la vida, pensando en la construcción de seres humanos con capacidades y aptitudes diferentes, con saberes y pensamientos adaptados a sus propias inquietudes y necesidades, donde el proceso evaluativo se piense desde la idea de transformar las dificultades en oportunidades para el aporte al desarrollo y organización social, otorgándole al estudiante la oportunidad de ser valorado en su propia vivencia e inquietud por la adquisición de conocimientos que le aporten significativamente en su desarrollo personal y proyecto de vida.

*"El sentir de los egresados"*

La Especialización en Evaluación Pedagógica de la UCM es un programa cualificado y pensado desde las necesidades de la educación y orientado a causar las transformaciones que la evaluación requiere en los contextos educativos para lograr en los estudiantes mejores aprendizajes y mejores desempeños académicos. Está pensada desde una institución reconocida a nivel local, nacional e internacional.

La Especialización en Evaluación Pedagógica es una propuesta educativa, con propósitos relacionados con la naturaleza de los educandos, de lo que debe aprenderse y de los métodos más apropiados para alcanzarlo. Como propuesta educativa el programa tiene dos dimensiones fundamentales que le imprimen originalidad y novedad:

- Las teorías y enfoques de la evaluación pedagógica: evaluación del aprendizaje y evaluación de la enseñanza, articulados al PEI y a los modelos pedagógicos de cada una de las instituciones donde se desempeñan los participantes del programa.
- Los procesos de orden metodológico permiten el desarrollo de estrategias evaluativas acordes con la enseñanza y el aprendizaje según las necesidades de los participantes (UCM, 2010).



Desde esta óptica, el programa orienta las herramientas básicas para dichas transformaciones educativas y provoca en sus especialistas la idea de construir permanentemente el sentido de la evaluación, hasta el momento en el cual culminan sus estudios, la Universidad realiza el acompañamiento permanente, profesional y aplicado para lograrlo.

Estas transformaciones se ven reflejadas desde la investigación en el desempeño de los docentes en los lugares donde ejercen su labor educativa, donde es posible identificar desde el diálogo y la observación de sus quehaceres pedagógicos, esa impronta que los diferencia de los demás docentes que no tienen la especialización, expresando siempre la idea de construir con ellos, de cambiar, de dar la oportunidad a los estudiantes de pensar y pensarse desde procesos evaluativos, prácticos y coherentes con la realidad y las necesidades y desafíos del mundo moderno, agradeciendo y expresando satisfacción por la formación recibida, al respecto un docente expresa:

*Pues de todas formas todo no está terminado ¿cierto?, eh, ¿Qué le aportaría? Le aportaría, antes dije que estaba muy muy satisfecha con el aprendizaje obtenido y eso es la verdad, lo único que yo tendría para aportarle a la carrera sería más una actitud de beneficio social en la evaluación, que se evalué pensando en el ser humano como persona, en el ser humano más que como conocimiento adquirido, que se mejore la enseñanza de las estrategias para identificar las debilidades de las personas y las individualidades (FDP2:197).*

Pero así mismo, el egresado siente la necesidad de actualizarse permanentemente en temas relacionados con el proceso de evaluación, de ser tenido en cuenta por parte de la Universidad para dar a conocer sus experiencias, anécdotas, dificultades y procesos orientados en las aulas de clase; al respecto en el diálogo con los docentes expresan:

*Sería bueno que la Universidad en esta Especialización en Evaluación Pedagógica convocara ciertos egresados e hicieran grupos de estudio para valorar los contenidos que están dando en la especialización y para escuchar a los egresados de las experiencias que ellos han tenido*

*y con base en eso pues mejorar un poco, porque uno humildemente puede aportar por que la experiencia pesa. (FD.P2:2:115).*

*Pues qué le diría yo, que nos tengan más en cuenta, que nos llamen, que nos tengan para una digamos charlas, unas actualizaciones, que lleguen y sale uno, vea por ejemplo cuánto hace que salimos y de la Universidad nunca ha llegado un mensaje donde diga: la Universidad los invita a una reunión; la Universidad los espera para mirar cómo les ha ido a ustedes en el proceso en el que se especializaron; la Universidad lo entrega a uno y ya no más, porque ya uno no vuelve a formar parte, porque yo jamás volví a ir a la Universidad a nada. Entonces, hace falta que la misma Universidad lo incentive a uno, lo motive y le cuente que van hacer tal cosa, que van hacer otro programa, a ver si ustedes están interesados pero no, uno sale de allá e inmediatamente corto esa comunicación universidad maestro (FD.P2:2:116).*

También, los docentes en los diálogos de las entrevistas expresan el deseo y la necesidad de organizarse, de encontrarse y continuar ligados a la Universidad desde espacios académicos que permitan actualizarse en todos los temas de evaluación y más aún, de divulgar los procesos, estrategias y experiencias más significativas alcanzadas con sus estudiantes en los lugares donde ejercen su labor; en este sentido, encontramos los siguientes relatos:

*Yo pienso que la Universidad está en mora de organizar un grupo precisamente para esto, porque mira qué importante, donde tengamos siquiera una integración por lo menos una vez al año, donde contemos todas estas experiencias, donde haya presentación de algunas experiencias, pues eso lo hace uno cuando está haciendo la especialización, pero qué bueno que eso se divulgara, que eso fuera a los colegios, sería muy interesante, muy bueno. (FDP2:2:117).*

*La Universidad debería buscar más estrategias para implementar en la evaluación y estar más pendiente de sus egresados, para saber cómo van y conocer si las herramientas dadas sí les han dado resultado.*

*Bueno, le aportaría que permitieran a los estudiantes de la especialización conocer las*

*estrategias prácticas, la teoría es buena, pero creo que por lo menos en mi época lo práctico fue poco, además después no invitan a seguir actualizándonos, así sea en cursos cortos, la evaluación es un tema importante y cuestionado que merece más atención y por qué no, discusión (FDP2:2:119).*

Finalmente, es posible desde los anteriores relatos, entender que el programa de Especialización en Evaluación Pedagógica ofrecido por la UCM ha llenado las expectativas de formación de los docentes que la cursan, ha influido en el cambio de pensamiento de los docentes frente a los procesos de evaluación y está causando transformaciones que afectan directamente a los estudiantes de los diferentes centros educativos de la ciudad.

En esta misma línea en la revisión de antecedentes, tanto la Universidad Católica del Norte como la EAFIT son claras en reconocer que el seguimiento egresados y al desarrollo de sus prácticas laborales es importante en cuanto a la cualificación del profesional egresado y al estatus que brinda al pregrado o posgrado, en la presente obra se hace imperativo el impacto social en campo de acción que se observa y como valor agregado, no es un estudio generalizado de los egresados de la UCM, sino de un programa de posgrado de gran trayectoria en el país, con un volumen alto de graduados a nivel nacional y que contribuye al fortalecimiento de los procesos, en este caso evaluativos, que se viven en el aula y que trascienden a las instituciones, aportando al programa un insumo para su renovación de registro calificado, desde el sentir de quienes llevan a cabo su rol de formador.

#### *"De la formación a la acción"*

En contraste con los hallazgos de los antecedentes locales que nos hablan de formación docente y prácticas evaluativas, nos llevan a reconocer que las instituciones de educación superior consideran que la educación se constituye en lo público, donde le apuestan a las diversas articulaciones que el Estado lleva adelante como parte de las fuerzas sociales.

Al hablar de la formación propia para entrar a un campo de acción, en este caso formación en evaluación y práctica evaluativa, se considera al

docente como un trabajador académico, científico, creativo que promueve y desarrolla el proceso educativo en relación a un currículo determinado. En los egresados de la especialización, además, se encuentra la impronta del modelo pedagógico de la UCM, personalizante y liberador, presente en el Marco Teleológico Institucional (UCM, 2013),

Asumiendo categorías universales de un modelo pedagógico, pero imprimiéndoles un matiz particular, que hacen referencia a los conceptos de persona y de liberación, como vemos a continuación:

1. El Contexto: "Seres humanos con realidad propia".
2. La Meta: "Hacia la plena realización".
3. El Desarrollo: "Buscando la personeidad".
4. El Método: "Camino de liberación".
5. El Conocimiento: "La comunión del saber".
6. La Evaluación: "Valorando la maduración".
7. Las Mediaciones: "Por una estrategia de formación integral".
8. La Relación: Educando-Educador: "El maestro fermento" (p.16).

Todos estos aspectos ponen de manifiesto que no estamos hablando de la práctica de una disciplina en particular, como es la educación, y en este caso la especialización que en relación con la formación, va mucho más allá de formar crítica y democráticamente, es una posibilidad de apertura a una realidad de nuestras instituciones de carácter público, donde deben enfrentarse día a día los docentes con situaciones de pobreza, desigualdad, delincuencia, por mencionar algunas. Un docente nos relata:

*Bueno, estando la institución educativa en la comuna La Estación, nosotros tenemos un porcentaje muy alto, yo diría que casi el 70% de los estudiantes que son de la Ciudadela del Norte, son específicamente del barrio Villa Hermosa, en las caracterizaciones que hemos hecho hemos encontrado que hay una gran mayoría de niños que están en hogares disfuncionales no viven con papá y mamá sino que están al cuidado de tíos, abuelos o de familias muy difíciles, se presentan problemas de convivencia, esto se debe a que en Villa Hermosa hay problemas de pandillas, incluso hemos tenido acá unos estudiantes de una familia a los que le han matado dos hermanos, uno fue alumno del colegio, pero todo por problemas de*

*pandillas, también hay problemática por micro tráfico, entonces uno tiene que entender que los niños que tienen esos problemas de convivencia en muchas veces el problema radica allí, entonces hay que trabajar mucho con ellos y lo enfocamos a través del proyecto de vida (PE.P2:2:108).*

Quiere decir que la propuesta de formación de la UCM invita a comprender las realidad cotidiana de las experiencias docentes como posibilidad creadora, pero también compleja y agotadora, donde deben brindarse mayores estrategias que faciliten los procesos en el aula. Continúa un docente: *"Mientras realizamos la especialización sí aplicamos todo, tanto la teoría como la práctica, pero a veces las necesidades del grupo nos llevan a hacer adaptaciones, según las necesidades" (PE.P:2:72).*

## A manera de conclusión

- La formación docente en evaluación provoca en los docentes egresados una idea nueva, diferente de concebir y realizar la valoración de los conocimientos, logros y desempeños de los estudiantes, concibiendo la idea de evaluar todo en ellos, en forma permanente, continua y ajustada a las necesidades y posibilidades que tienen en cada contexto de actuación, pensada desde la valoración de un ser humano que piensa, actúa y vive en forma diferente según su entorno social y afectivo.
- Los procesos orientados por los docentes especialistas en evaluación hacen posible desmitificar las prácticas evaluativas en los estudiantes, que sienten temor y angustia en dichos momentos, causando una sensación diferente, en la cual muchas veces no se enteran que son evaluados, cambiando el temor por placer y satisfacción de realizar procesos valorativos que les aporta en la construcción de sentido y pensamiento productivo.
- La evaluación actualmente se orienta por los planteamientos del Decreto 1290 de 2009, el cual surgió como respuesta a algunas insatisfacciones de la comunidad educativa, está enmarcado en las concepciones más modernas de la evaluación y sustentado por expertos

como resultado de investigaciones educativas. Allí el Gobierno Nacional confirma su confianza en los docentes del país y prevé un trabajo reflexivo y contextualizado para un aspecto tan álgido como la evaluación, esperando sin duda la implementación de estrategias novedosas en el campo de la evaluación.

- La investigación permitió identificar las necesidades de los docentes egresados en cuanto al regreso a la Universidad con la apertura de espacios de reflexión para la continuidad en los procesos académicos de formación, actualización, de encuentro y de intercambio de experiencias o estrategias significativas aplicadas en las aulas como instrumentos de crecimiento profesional y de multiplicación colectiva. En este sentido, podemos decir la educación, la escuela y la formación trabajan en pro de un saber, cuyo destino es el de la socialización a través de la práctica. De este modo, Cullen (2004) afirma que las prácticas "construyen su sentido, intentan legitimarlo, conformarlo, transformarlo, y hasta desecharlo" (p.14).
- Este ejercicio investigativo es una invitación clara a los especialistas egresados de la UCM y a las instituciones que los acogen a consolidar mejores prácticas evaluativas, actualizarse y formarse cada día y a generar posibilidades evaluativas apoyando los aprendizajes de los estudiantes que están en sus manos. El estudiante interactúa con el medio, se nutre de su docente y juntos construyen un saber. El docente es un investigador que reconoce y percibe con sensibilidad la realidad y necesidades de sus estudiantes y aquellas múltiples maneras que se pueden dar para valorar, posibilitar y ser mediadores de lo que se construye diariamente y que puede enriquecerse si se tiene la formación disciplinar.
- Entre los factores desde el campo de práctica evaluativa que dificultan la puesta en marcha de estrategias y experiencias propias, están los procesos administrativos de las instituciones para la implementación de las propuestas, en el aula de clase cada docente realiza lo que su formación e incluso convicción lo lleva a aplicar, ¿pero esta esto realmente articulado a la institución y sus posibilidades?

## Referencias

- Arendt, H., Cruz, M. & Birulés, F. (1995). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós.
- Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Basto Torrado, S. (enero-junio, 2003). De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6), 393- 412. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
- Chadwick, J. (1989). *Evaluación Formativa*. Editorial: Paidós.
- Colombia. Congreso de la República. (Diciembre 31, 2008). *Ley Estatutaria 1266. Por la cual se dictan las disposiciones generales del hábeas data y se regula el manejo de la información contenida en bases de datos pernales, en especial la financiera, crediticia, comercial, de servicios y la proveniente de terceros países y se dictan otras disposiciones*. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=34488>
- Colombia. Presidencia de la República. (16 de abril, 2009). *Decreto No. 1290. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Díaz Barriga, A. (2009). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México: Universidad Autónoma de México / Bonilla Artigas Editoriales.
- Domingo, A. (2011). *El profesional reflexivo* (D.A. Schön). Descripción de las tres fases del pensamiento práctico. Recuperado el 1 de noviembre de 2011, de [http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/D.SCHON\\_FUNDAMENTOS.pdf](http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/D.SCHON_FUNDAMENTOS.pdf)
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Gimeno Sacristán, J. (1986). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Salamanca: Anaya.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Murphy, R. (2006). Evaluating new priorities for assessment in higher education. In C. Bryan & K. Clegg (Eds.). *Innovative assessment in higher education*. (pp. 37-47). New York: Routledge.
- Nova, A.P. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. 14(1), 67-80.
- Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *REIFOP*, 14(1), 67-80.
- Perrenoud, P. (1993). Touche pas à mon évaluation! Pour une approche systémique du changement pédagogique. *Mesure et évaluation en éducation*, 16(1-2), 107-132.
- Prieto Castillo, D. (1990). *Diagnóstico de comunicación social*. Quito: CIESPAL.
- Rosales, C. L. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Narcea Ediciones.
- Santos Guerra, M. Á. (1996). *Evaluación educativa: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.



- Tyler, R. W. & De Vedia, E. M. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- Universidad Católica de Manizales [UCM]. (2010). *Proyecto Educativo Universitario PEU*. Manizales: UCM.
- UCM (2010). *Proyecto Educativo de Programa. Especialización en Evaluación Pedagógica*. Manizales: UCM.
- Vélez, C. M. (2008). La Educación Inclusiva en el marco de la Revolución Educativa en Colombia. In *Workshop 3. 48th International Conference on Education «Inclusive Education: The Way of the Future»*. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/Presentations/IBE\\_ICE\\_Workshop\\_3B\\_Presentation\\_ES\\_Cecilia\\_Maria\\_Velez\\_White\\_Nov08.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf)
- Zabala, V. A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.