

Ruta Maestra

Edición 02

La evaluación
y su incidencia en el
aprendizaje

Cambio
en las prácticas de
evaluación

PISA 2009:
nuevos desafíos
siglo XXI



El cambio de
concepción y
de prácticas de
evaluación del
aprendizaje

La evaluación
desde la
visión de UNO
Internacional

La Evaluación:
un proceso de valoración
alternativa e integral.

DIRECCIÓN
Nancy Ramírez

EDITORIA
Isabel Hernández

CONSEJO EDITORIAL
Andrea Muñoz
Sergio Morales
Carolina Lezaca
Lina Osorio

FOTOGRAFÍAS
Thinkstock

DISEÑO Y
DIAGRAMACIÓN
Karen Sofía Barrera Figue

EDITORIAL
SANTILLANA S.A.

Carrera 11A No 98-50
Bogotá D. C., Colombia
Teléfono: 705-5555
www.santillana.com.co
contacto@santillana.com.co

ISSN
2322-7036

IMPRESO EN
COLOMBIA POR
Printer Full Color CIA S.A.S.
Febrero de 2013

Contenido



4 (ARTÍCULO CENTRAL



11 RECURSOS
INNOVADORES

20-26 CONCEPTOS

Evaluaciones externas del desempeño estudiantil:
Usos y abusos; funciones y disfunciones

12 Contribución de las pruebas SABER
al mejoramiento de la calidad educativa



DIDÁCTICA
El cambio de
concepción y
de prácticas de
evaluación del
aprendizaje

40 PISA 2009:
Nuevos desafíos en
habilidades de lectura
para el siglo XXI

) 32



48 APLICACIONES
PARA EL ÁREA
56 SITUACIONES
DE AULA

(64

EXPERIENCIAS
DE AULA
64 La evaluación desde
la visión de Sistema
UNOi



71 RECOMENDACIONES
CULTURALES
74 CALENDARIO

ALFAGUARA
INFANTIL Y JUVENIL

SANTILLANA

Richmond





Nancy Ramírez Sarmiento

Directora de contenidos - Editorial Santillana

La evaluación: un proceso de valoración alternativa e integral es el tema central de este número. Nuestro deseo es mostrar diferentes puntos de vista, ya que, durante las últimas décadas se ha venido gestando un cambio en la forma de entender la evaluación y en los procedimientos para realizarla, analizarla y expresar sus resultados.

Los artículos que contiene nuestra revista en su segunda edición, presentan algunas consideraciones en torno a los instrumentos de evaluación, sus resultados y su impacto en la calidad de la educación. A continuación, destaco las más relevantes:

- Disponer de estudios rigurosos y confiables de evaluación externa, que revelen señales sobre qué saben y qué aprenden los estudiantes, qué situaciones y circunstancias afectan su desempeño, qué factores marcan la diferencia en el aprendizaje de los jóvenes y cuáles son las áreas de mejora, será un factor de suma utilidad para los distintos actores de la comunidad educativa. Su principal reto será enfrentar la realidad de lo que está ocurriendo en el sistema educativo y utilizar la evidencia de los datos como una oportunidad para mejorar.
- Los resultados de las evaluaciones periódicas que se emplean para medir el desempeño de los estudiantes y de las instituciones educativas de nuestro país, han permitido obtener un diagnóstico y han orientado las políticas de seguimiento y mejora impulsados por el MEN.
- Para que la evaluación sea transparente y tenga un impacto positivo en la manera de enseñar y en los aprendizajes, es esencial compartir con los estudiantes la forma y los criterios de evaluación que se utilizarán para medir y juzgar su desempeño.
- Para evaluar una organización, educativa o no, el modelo EFQM dispone de una metodología de autoevaluación denominada la lógica de la Matriz RADER, como estrategia para establecer una cultura de mejora continua, alcanzar la calidad y obtener la excelencia progresiva y sostenible.
- La evaluación, como estrategia de aprendizaje y de mejoramiento, demanda cambios en su intencionalidad, es decir, debe estar vinculada con la construcción del conocimiento autónomo y crítico y con la posibilidad de ofrecer herramientas para el desarrollo de prácticas evaluativas diferentes.
- Según los resultados de la Prueba PISA 2009, mejorar las competencias de lectura de textos, impresos y digitales, deberá ser un objetivo central de la política educativa que considere la diversidad de intereses de los estudiantes y el ingenio de los docentes, para fortalecer en sus estudiantes habilidades de nivel superior en las que, también, se implique la tecnología.
- Mejorar la didáctica y la evaluación de la literatura, formar lectores competentes y desarrollar la competencia literaria precisa organizar planes de lectura que tengan en cuenta la variedad de intereses de los estudiantes y las habilidades que requieren para comprender, desde un texto sencillo hasta uno más complejo. Serán muy útiles entonces, el decreto 1290 (2009) de evaluación, las categorías de evaluación que utiliza PISA y el compromiso de los docentes de todas las áreas y del bibliotecario de cada institución educativa.
- En Sistema UNO internacional, los ambientes digitales se vinculan a los procesos de enseñanza y aprendizaje y la evaluación, en la cual participa toda la comunidad educativa, permite mejorar las prácticas docentes y potenciar el desarrollo integral de los estudiantes.

Evaluar implicará interpretar, atribuir un sentido a las evidencias. Si no es así, estas pueden pasar desapercibidas y perder su utilidad o ser erróneamente interpretadas. La evaluación cobra sentido si se convierte en una herramienta que nos permita preparar a los estudiantes para que aprendan a aprender y si los resultados se aprovechan, no solo en el diagnóstico de la situación actual sino en un plan de mejora continua. **RM**



Evaluaciones externas

del desempeño estudiantil:
Usos y abusos; funciones y
disfunciones

Con el paso del tiempo ¿la educación está mejorando o empeorando? Cada vez son más los países que implementan sistemas de evaluación que permiten medir la calidad de su educación y compararse internacionalmente.

Juan Manuel Moreno Olmedilla
(Especialista de Educación del Banco Mundial)

Quienes trabajamos en educación estamos acostumbrados a escuchar con frecuencia que la calidad de la enseñanza es cada vez peor y que los estudiantes cada vez aprenden menos. En algunos casos, somos nosotros mismos quienes pensamos que la educación de antaño era sin duda mejor y que los alumnos tenían mejor actitud y aprendían más. Al mismo tiempo, paradójicamente, la abrumadora mayoría de los padres y madres de alumnos de cualquier país manifiestan estar muy satisfechos con las escuelas y los maestros de sus hijos. Y hasta hace no mucho tiempo, todo responsable ministerial de educación de cualquier país que uno visitara empezaba diciendo a quien quisiera escucharle que “aquí tenemos la mejor educación del mundo”. ¿Quién tiene razón y cuál es entonces la verdad? ¿Es cierto que la calidad decae y que la educación cada vez funciona peor? ¿O más bien lo que ocurre es justamente lo contrario, que la educación no deja de mejorar y con ello las expectativas de los ciudadanos son cada vez más exigentes? ¿Dónde puede encontrarse evidencia sólida para responder a estas preguntas con rigor y no basándonos en percepciones subjetivas o en anécdotas particulares y aisladas? ¿Cómo saber si los alumnos de una escuela, de una región o de todo un país aprenden más o menos, mejor o peor, si

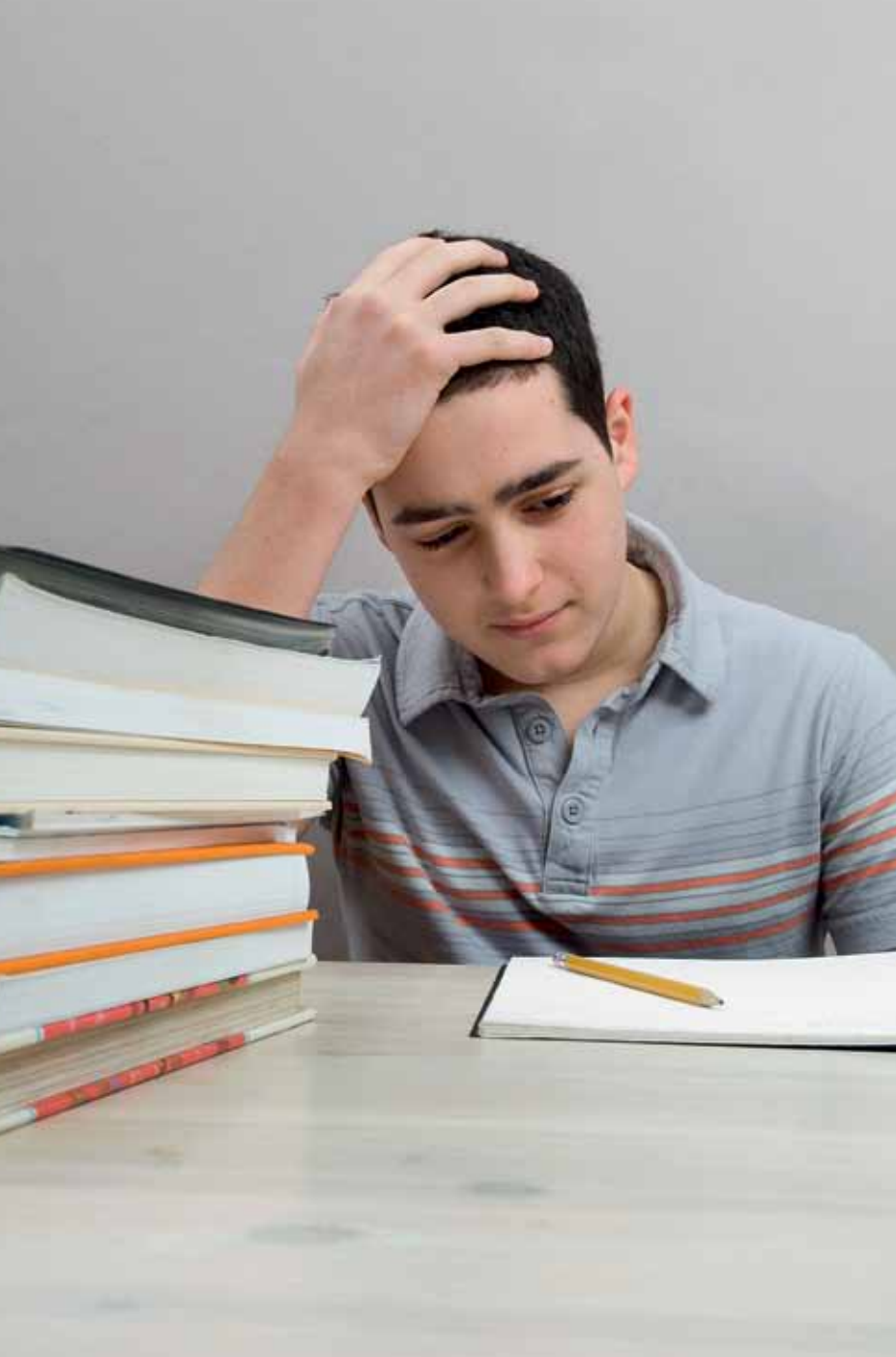
sus escuelas están verdaderamente a la altura de las expectativas de su comunidad y de los recursos que invierten los contribuyentes?

La respuesta a estas preguntas pasa necesariamente por las evaluaciones rigurosas del rendimiento estudiantil, “externas” a la escuela. Si bien es cierto que tienen sus limitaciones, y de ellas hablaremos más adelante, disponer de sistemas de evaluación que permitan monitorizar el rendimiento estudiantil a lo largo del tiempo, hacer comparaciones entre regiones, distritos o incluso entre países, e identificar áreas en las que es posible mejorar, resulta de una extraordinaria utilidad para todos los actores de la comunidad educativa. No es extraño por tanto que cada vez sean más los países que han puesto en marcha un sistema nacional de evaluación (distinto a los exámenes públicos con los que se regula la graduación en secundaria y el acceso a la universidad) o que estén decidiendo participar en estudios internacionales de rendimiento tales como PISA, TIMSS o PIRLS.

Cambio de Juego

Desde que la OCDE comenzó a publicar en el año 2000/1 los informes PISA evaluando las competencias de los estudiantes en Lectura, Matemáticas y Ciencia, el debate público sobre educación ha cambiado de un modo notable tanto en el ámbito nacional como en el internacional. De entrada, ya no es tan fácil decir aquello de que “tenemos la mejor educación del mundo” y, de hecho, son muchos los países con sistemas educati-

Las noticias sobre qué saben y qué aprenden nuestros estudiantes han llegado por fin a las primeras páginas de los periódicos



▲ No es extraño que cada vez sean más los países que han puesto en marcha un sistema nacional de evaluación (distinto a los exámenes públicos con los que se regula la graduación en secundaria y el acceso a la universidad)

vos de gran tradición que se llevaron una sorpresa desagradable con la publicación de aquellos primeros resultados. Cada vez más, la opinión pública sobre la calidad de la educación se configura a partir de los resultados del sistema educativo –la calidad del aprendizaje de los alumnos– y no tanto o no solo a partir de los insumos al sistema. Por otra parte, quienes insisten en la idea de que la calidad de la educación decae, se ven forzados a matizar sus planteamientos a la vista de la evidencia no solo de los resultados de los alumnos sino también de otras variables relaciona-

das, empezando por el porcentaje de los que hoy están escolarizados a esa edad (15 años en el caso de PISA) en comparación con los que lo estaban en los supuestamente “buenos tiempos” pasados.

En todo caso, además de ese progresivo cambio de mentalidad pública sobre la educación, el efecto más visible, el cambio de juego más evidente que se ha seguido de las pruebas PISA y de los demás estudios internacionales es el puramente mediático: Las noticias sobre qué saben y qué aprenden nuestros estudiantes han llegado por fin a las primeras páginas de los periódicos y a los sumarios de los noticieros televisivos. Esto nunca había pasado antes. Que la educación suba enteros en la agenda pública es sin duda una gran cosa, literalmente una buena noticia. Que exista transparencia y publicidad sobre lo que consiguen nuestras escuelas en términos de aprendizaje estudiantil ayuda a crear una opinión pública mejor informada y más exigente. Pero claro, salir en portada, estar en el centro del debate y por tanto en el ojo del huracán, también entraña sus riesgos.

Casi doce años después de la publicación del primer informe PISA y solo unas semanas después de que se hicieran públicos los resultados de TIMSS y PIRLS 2011, es posible hacer algunas reflexiones sobre los usos y funciones que dichos estudios parecen cumplir en el debate nacional e internacional sobre la educación. En mi opinión, son al menos cuatro las funciones en cuestión, dos de ellas irrelevantes o incluso perniciosas, y otras dos potencialmente muy valiosas. Empecemos por las dos valiosas y dejemos para el final las dos “disfunciones”:

Dos funciones valiosas

La función de “llamada de despertar”. Disponer de datos confiables y comparables sobre qué saben y qué aprenden los estudiantes en relación con competencias básicas en Lectura, Matemáticas y Ciencias ha caído en muchos países no sólo



Que exista transparencia y publicidad sobre lo que consiguen nuestras escuelas en términos de aprendizaje estudiantil ayuda a crear una opinión pública mejor informada y más exigente

como un jarro de agua fría – Alemania en el 2000 sería el mejor ejemplo – sino como una ruidosa “llamada despertador” que ha sacado a los *establishments* educativos tanto de su complacencia como de sus discusiones bizantinas y puramente ideológicas. Así, por ejemplo, descubrir en un país determinado que los estudiantes tienen lagunas importantes en su comprensión lectora, o que hay diferencias injustificables de rendimiento entre chicos y chicas, o que el tipo de centro educativo

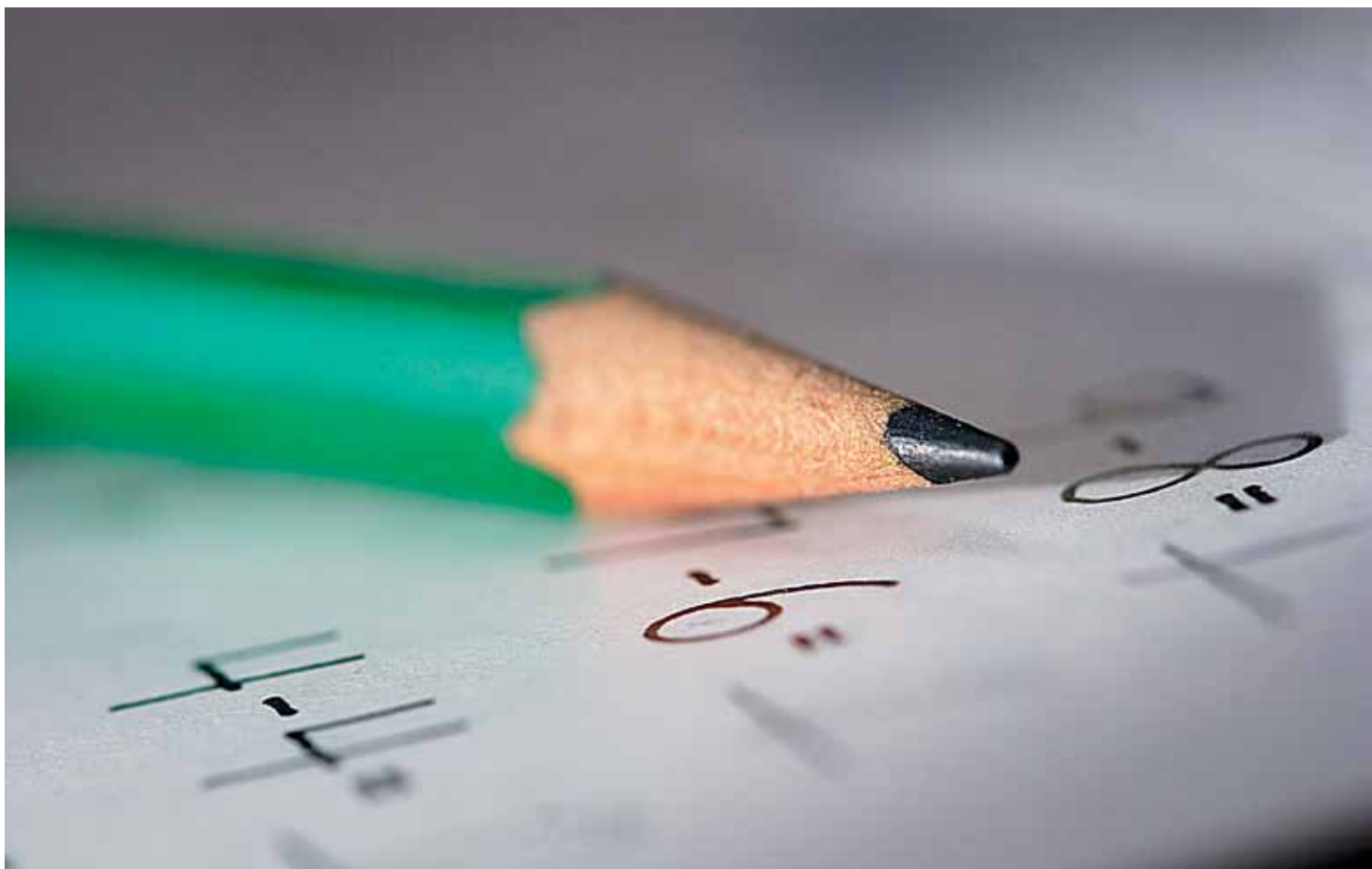
tiene una influencia sobre el rendimiento mayor incluso que la procedencia socioeconómica de los alumnos, supone abrir los ojos a la realidad de lo que está ocurriendo en el sistema educativo y, con ello, darnos la oportunidad de hacer algo al respecto. Esta llamada de atención puede por tanto resultar tremendamente útil si los responsables educativos saben leer y analizar bien los resultados y, en consecuencia, tomar las decisiones adecuadas apoyándose en esa evidencia; sobre todo,

Esta llamada de atención puede por tanto resultar tremendamente útil si los responsables educativos saben leer y analizar bien los resultados

si tienen ideas y recursos para implicar y movilizar al profesorado y a los directores escolares para que puedan usar los datos para mejorar. Este es quizás el gran reto y la agenda pendiente de estas políticas de evaluación externa de la educación: cómo construir la capacidad de los distintos actores educativos, empezando por el profesorado y los equipos directivos de los centros, para usar la evidencia de los datos de cara a una mejora sistemática de lo que ocurre en los centros y en las aulas.

La función "qué es lo que marca la diferencia". Los resultados de PISA, TIMSS y

PIRLS han permitido obtener evidencia contrastable sobre cuáles son los factores que de verdad marcan la diferencia en el aprendizaje de nuestros jóvenes. Por ejemplo, han mostrado que la calidad (la excelencia) no sólo no está reñida con la equidad sino que ambas van de la mano; que la calidad de un sistema educativo no puede ir más allá de la calidad de su profesorado; o que la selección y especialización tempranas de los estudiantes de secundaria no producen buenos resultados para el conjunto de los estudiantes y del sistema educativo. Hasta que llegaron PISA o TIMSS, todas estas cuestiones eran objeto de un tratamiento exclusivamente ideológico en el debate público (en los pocos países donde podía decirse que tal debate de verdad existía). Ahora



lo siguen siendo, por supuesto, pero para quien quiera usarla, también hay evidencia empírica al respecto y esa evidencia, como ya se ha sugerido, está cambiando el juego en ese debate. Como suele decir Andreas Schleicher, Director de la división de indicadores educativos de la OCDE y también conocido como Mr. PISA, “sin datos, usted es sólo una persona más con una opinión más”.

El enorme potencial de esta evidencia empírica sobre las decisiones acerca de qué es lo que verdaderamente importa en educación ha llevado a muchos países a crear los citados sistemas nacionales de evaluación, en muchos casos con la idea de completar, confirmar, matizar o incluso desmentir los resultados de PISA o TIMSS. Con ello, la capacidad de análisis y de investigación educativa se ha ido creando y consolidando en países donde nunca había existido antes. El resultado es que el debate público y político sobre educación puede ganar en riqueza y en calidad, centrándose más en la evidencia de los resultados y dependiendo menos de posiciones puramente ideológicas. Y todo eso, claramente, son muy buenas noticias.

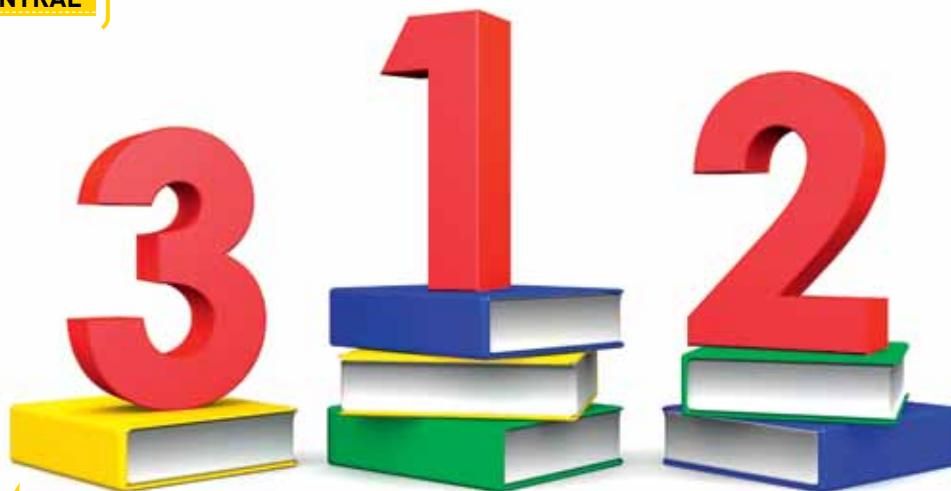
Y dos disfunciones de alto riesgo

La función “qué ocurre ahí fuera”, a la que también podríamos denominar “otros lo hacen mejor”. Los resultados obtenidos en PISA, TIMSS o PIRLS son comparables entre países y se presentan a la opinión pública en forma de ránking. En cualquier lugar del mundo, lo primero que se mira es el lugar que ocupan los países vecinos y todos aquellos con los que se compete más directamente. En muchos casos y ocasiones, se viene a confirmar lo que nos temíamos: Otros lo hacen mejor, y por si esto fuera poco, les cuesta menos financiarlo. Con la excepción de Finlandia –la habitual medalla de oro, junto con Corea y, más recientemente, también Singapur y Shanghái–, en todos los países es posible sacar una conclusión parecida cada vez



que se publica uno de estos informes. Es lo malo de los ránking, que sólo resultan divertidos para quienes ocupan los primeros lugares. Y, desde luego, son un instrumento de lo más útil para hacer demagogia dada la facilidad con que se pueden manipular tanto desde los intereses políticos partidistas como en general por la tendencia sensacionalista de muchos medios de comunicación: La clave está en asumir, sea por interés manipulador o por pura pereza intelectual, que sólo la posición que se ocupa en el ránking es lo que importa obviándose por completo las diferencias concretas en puntuación entre unos países y otros, que en muchos casos son tan pequeñas como para incluso resultar estadísticamente no significativas. Titulares como “Volvemos a

▲ No es extraño ver a padres de familia que culpan a los profesores, a profesores que culpan a los padres



En cualquier lugar del mundo, lo primero que se mira es el lugar que ocupan los países vecinos

estar a la cola de la OCDE en Ciencias y Matemáticas” o “En Lectura nuestro país sólo esta por encima de...”, son ejemplos de ese abuso demagógico y tremendamente eficaz política y mediáticamente que se hace a partir de la simpleza de los rankings. Tristemente, son muchos los países donde no es nada fácil encontrar a nadie interesado en hacer un uso más completo, complejo y sofisticado de los datos que se obtienen con estas evaluaciones internacionales.

La función “quién tiene la culpa” de los malos resultados, es decir, la de abusar de los datos para señalar con el dedo a quienes supuestamente son causa del desastre. Es habitual en muchos países ver cómo los informes PISA se convierten en arma arrojadiza en las campañas electorales y desde luego en el cotidiano debate partidista. Esta es la utilización política de las evaluaciones externas y sin duda la de menor utilidad para los profesionales del sector de la educación y no digamos para los estudiantes. Leer los periódicos italianos, mexicanos, estadounidenses, búlgaros o españoles (por citar solo algunos casos nacionales muy evidentes) al día siguiente de la presentación de los resultados de PISA o de TIMSS puede dar una buena idea de hasta dónde puede llegar ese juego del reparto de culpas. Se habla enseguida de profundas crisis

educativas y hasta de decadencia nacional y se culpa a los gobiernos en el poder, como si la comprensión lectora o las competencias en matemáticas de los estudiantes de 15 años dependieran de las políticas puestas en marcha en la legislatura en curso. Algunos invocan los efectos de la inmigración o de las políticas lingüísticas sobre los resultados. En otros casos, no es extraño ver a padres de familia que culpan a los profesores, a profesores que culpan a los padres, y a muchos analistas que se aplican con denuedo a hacer elogio de la Educación y desprecio de los educadores.

Conclusion

En definitiva, como se ha dicho tantas veces, disponer de evidencia no gana batallas sobre políticas públicas, pero la falta de evidencia a veces las pierde. En el caso de la educación, los procesos necesarios para aprovechar esa evidencia ahora disponible son lentos e inciertos, y los riesgos de abuso muy considerables. Pero aun así, los estudios rigurosos de evaluación externa del desempeño estudiantil son la principal vía que tenemos para mejorar sostenida, estratégica y sistemáticamente la educación, sobre todo desde la perspectiva de los sectores sociales más vulnerables y desfavorecidos para quienes la educación pública es a su vez la única esperanza de futuro. **RM**

APPES

Aplicación de Pruebas y Planeación Escolar Santillana

Una aplicación que brinda 3 soluciones en 1: acceso al programa de evaluación, un constructor de pruebas y una completa matriz de planeación dinámica.



En Santillana, estamos abriendo nuevos caminos porque hemos entendido que la educación es un devenir, es un cambio permanente, una mejora continua. Y como estamos siempre buscando la manera de mejorar hemos creado una nueva aplicación: APPES, una herramienta práctica y eficaz que permite a los docentes estructurar el plan de estudio y hacer seguimiento detallado del desempeño de sus estudiantes, en cada área y grado.

La aplicación APPES es una solución que agrupa tres componentes:

- Un **programa de evaluaciones** que permite acceder a ellas mediante un buscador sencillo que las filtra por área, grado y tipo de prueba.
- Un **constructor de pruebas** al cual se puede acceder en línea, que permite a los docentes consultar un gran banco de preguntas clasificadas por área y grado para crear pruebas personalizadas.
- Una **matriz de planeación dinámica** en donde el docente puede formular los logros y desempeños que deben alcanzar

sus estudiantes en una asignatura, al finalizar cada unidad.

La aplicación sugiere por defecto la planeación de la serie *Los caminos del saber* de Santillana, en las cuatro áreas básicas de los niveles de secundaria y media, pero toda esta información puede ser modificada por el docente. En suma, la matriz es una herramienta de planeación vinculada a la evaluación donde los docentes pueden seleccionar el área y grado y crear diferentes grupos de estudiantes.

La planeación se puede complementar con instrumentos de seguimiento a la evaluación tales como:

- Asignar una escala de valoración a las matrices.
- Importar el listado de estudiantes o agregarlos uno a uno.
- Asignar a un estudiante una valoración para cada logro o desempeño cargado en la matriz.
- Ver el promedio de las calificaciones.
- Exportar las calificaciones que se asignaron a los estudiantes en cada matriz. **RM**

▲ Esta moderna aplicación facilita la gestión del docente y permite personalizar las pruebas.



Contribución
de las pruebas

SABER

al mejoramiento
de la calidad educativa

En Colombia la calidad de la educación básica es medida por las Pruebas Saber desde principios de los noventa. ¿Qué evalúan, cómo se diseñan y cómo se presentan los resultados de estas pruebas?

Margarita Peña Borrero
Directora General – ICFES



Uno de los principales propósitos de las políticas educativas es el mejoramiento de la calidad de la formación que reciben millones de niños y jóvenes de todo el territorio nacional. Uno de los indicadores que se usan comúnmente para conocer la calidad son los aprendizajes de los estudiantes, medidos con pruebas estandarizadas que se aplican periódicamente en determinados momentos del ciclo escolar.

En Colombia, las pruebas SABER, que se vienen aplicando desde comienzos de la década de los noventa, han servido para orientar las políticas de mejora impulsadas por el Ministerio de Educación Nacional y, paulatinamente, se están convirtiendo en una herramienta de diagnóstico para que las instituciones educativas conozcan sus fortalezas y debilidades y, a partir de ello, definan o ajusten sus prácticas para fortalecer los aprendizajes de sus estudiantes. Este artículo presenta las principales características de las pruebas SABER en cuanto a lo que evalúan, cómo se elaboran los instrumentos de evaluación y qué tipos de resultados se entregan a la comunidad educativa.

Antecedentes

El interés por evaluar la calidad de la educación básica en Colombia no es reciente. En la década de los ochenta se llevaron a cabo las primeras iniciativas para

conocer las diferencias entre el rendimiento académico de los estudiantes que participaban en el modelo Escuela Nueva con respecto a los que asistían a la escuela rural tradicional. En 1991 se aplicaron las primeras pruebas, que desde ese entonces se denominaron SABER, para evaluar el logro en lenguaje, matemáticas y ciencias a una muestra de estudiantes de tercero, quinto, séptimo y noveno grados de 13 departamentos del país, en el marco del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación.

Entre 1993 y 1995, y posteriormente entre 1997 y 1999, se realizaron nuevas aplicaciones de estas pruebas en los mismos grados mencionados anteriormente. En el primer período, la evaluación se hizo a muestras de estudiantes que permitieron generar resultados a nivel de las grandes regiones geográficas del país, además de agregados nacionales. A su vez, en el segundo período, las muestras fueron representativas de todos los departamentos y de las principales ciudades.

Los resultados de estas primeras evaluaciones le dieron al Ministerio de Educación Nacional elementos importantes para definir e implementar programas de mejoramiento focalizados en aquellas regiones, grados y áreas donde se detectaron las mayores deficiencias en términos de los desempeños de los alumnos. No obstante, su carácter muestral no



▲ El diseño de estas pruebas saber se sustenta en los estándares básicos de competencias definidos por el Ministerio de Educación.

permitía la obtención de resultados para un nivel crucial para la toma de decisiones dentro del sistema educativo: el de los colegios. Esta situación motivó a algunas ciudades (Bogotá, Bucaramanga, Pasto y Manizales, entre otras) y al departamento de Antioquia a adelantar, también durante los años 90, evaluaciones censales. Estas experiencias locales demostraron la utilidad de proveer a cada institución educativa información sobre los logros de sus estudiantes como un insumo importante para orientar sus respectivos planes de mejoramiento y abonaron el terreno para que se institucionalizaran las evaluaciones censales en todo el territorio nacional, por medio de la Ley 715 de 2001.

Este nuevo marco normativo introdujo transformaciones sustanciales en materia de evaluación de la calidad de la educación. La evaluación se convirtió en una política de Estado: adquirió un carácter

censal y de obligatoria realización cada tres años, a estudiantes de quinto y noveno grados, momentos que corresponden a la culminación de los ciclos de básica primaria y secundaria, respectivamente.

Desde la promulgación de la Ley 715 se han realizado cuatro evaluaciones censales: la primera entre 2002 y 2003, la segunda entre 2005 y 2006, de acuerdo con los calendarios escolares (A y B) vigentes en las entidades territoriales, la tercera en 2009 y la más reciente en octubre de 2012. La evaluación periódica ha contribuido a la concreción de dos elementos cruciales de la política educativa: el mejoramiento y el seguimiento. El mejoramiento escolar puede observarse por medio de indicadores que permiten diagnosticar los desempeños de los estudiantes y, a partir de ellos, fijar metas concretas y factibles. A su vez, su carácter periódico apunta al fortalecimiento de la gestión, al propiciar el seguimiento al logro de dichas metas.

¿Qué se evalúa a través de las pruebas SABER?

Las pruebas SABER han cubierto varios grados y áreas a lo largo de su historia. En los años 90 se evaluaron estudiantes de tercero, quinto, séptimo y noveno grados. En las tres primeras aplicaciones censales participaron alumnos de quinto y noveno; en 2012, además de quinto y noveno, se evaluó tercer grado. En todas las ediciones se aplicaron pruebas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales; además, se evaluaron ciencias sociales en 2005-2006 y competencias ciudadanas en 2002-2003, 2005-2006 y 2012.

El diseño de estas pruebas se sustenta en los estándares básicos de competencias definidos por el Ministerio de Educación. Estos son los “referentes comunes acerca de los conocimientos, habilidades y valores que todos los estudiantes colombianos deben desarrollar durante la trayectoria escolar, independientemente de su procedencia, condi-

ciones sociales, económicas y culturales (MEN, 2006)”. Este marco permite la comparabilidad de los resultados en el tiempo y, en consecuencia, da las bases para establecer la evolución de los desempeños de los estudiantes en cada una de las áreas y grados evaluados.

Estas pruebas no abarcan la totalidad de estándares ni componentes definidos para cada área, puesto que los logros en muchos de ellos solo pueden ser valorados en el ámbito de las actividades escolares, mediante estrategias distintas a pruebas estandarizadas. La tabla 1 muestra las competencias y componentes evaluados en las pruebas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales.

¿Cómo se diseñan las pruebas?

Todas las pruebas diseñadas y aplicadas por el ICFES se estructuran con la metodología denominada diseño de especificaciones a partir del modelo basado en evidencias. Esta permite definir lo que mide una prueba y garantiza la elaboración de instrumentos de evaluación con las mismas características durante un período largo de tiempo, porque provee los elementos necesarios para producir pruebas equivalentes. Con ello se aseguran la

validez y la comparabilidad de lo que se evalúa y también de los resultados obtenidos en cada una de las aplicaciones.

En el proceso se desarrolla un conjunto de pasos que parten de la identificación de los conocimientos, las habilidades o las competencias que serán evaluados en las pruebas y llegan hasta la definición de las preguntas, de tal forma que la respuesta correcta a las preguntas sea la evidencia de lo que se ha propuesto evaluar (véase figura 1).

Todas las preguntas diseñadas mediante esta metodología son sometidas a procesos rigurosos de revisión, validación y pilotaje, con el fin de garantizar la calidad de las pruebas desde el punto de vista académico y técnico.

¿Qué tipos de resultados se producen?

Los resultados obtenidos a partir de las pruebas SABER tienen como finalidad apoyar los procesos de toma de decisiones en cada uno de los niveles de la organización del sistema educativo, desde los colegios, estudiantes y padres de familia, hasta las administraciones locales, regionales, nacional, y la sociedad en general.

▼ Todas las preguntas diseñadas mediante esta metodología son sometidas a procesos rigurosos de revisión, validación y pilotaje.

Tabla 1. Competencias y componentes evaluados en las pruebas SABER

	Lenguaje	Matemáticas	Ciencias naturales
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> • La competencia comunicativa, evaluada por medio de los procesos de lectura y de solución de situaciones de escritura 	<ul style="list-style-type: none"> • Razonamiento y argumentación • Comunicación, representación y modelación • Planteamiento y resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso comprensivo del conocimiento científico • Explicación de fenómenos • Indagación
Componentes	<ul style="list-style-type: none"> • Semántico • Sintáctico • Pragmático 	<ul style="list-style-type: none"> • Numérico-variacional • Geométrico-métrico • Aleatorio 	<ul style="list-style-type: none"> • Entorno vivo • Entorno físico • Ciencia, tecnología y sociedad

Figura 1. Proceso de elaboración de las pruebas mediante la metodología de diseño de especificaciones a partir del modelo basado en evidencias

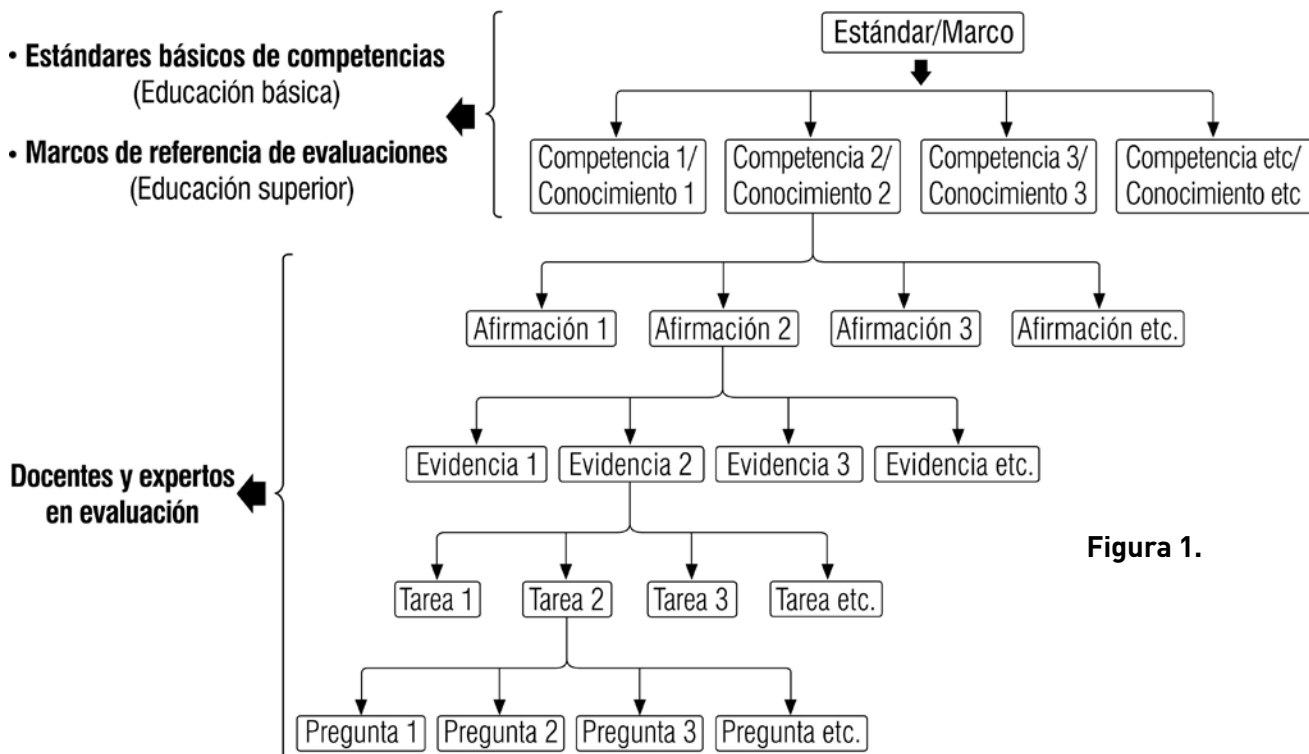


Figura 1.

- Las competencias, conocimientos o habilidades están definidos en documentos oficiales, como es el caso de los estándares básicos de competencias para la educación básica y media.
- Las afirmaciones son enunciados que se hacen acerca de los conocimientos, habilidades y capacidades que se pretende inferir a partir de las respuestas dadas por los estudiantes.
- Las evidencias son acciones o productos observables que hacen posible verificar los desempeños a los que se refieren las afirmaciones.
- Las tareas son enunciados que dan pautas para la construcción de las preguntas de una prueba. Por medio de las tareas es posible caracterizar la dificultad o complejidad de las preguntas.

ELICFES genera reportes de resultados que pueden ser consultados libremente por todas las personas interesadas, en la sección “consulta de resultados” de la página www.icfes.gov.co. Se elaboran reportes para cada establecimiento educativo, sus sedes si las tiene, municipios, departamentos y el nivel nacional. Asimismo, los reportes contienen información de resultados para determinados grupos de referencia, de manera que un colegio, por ejemplo, puede comparar los desempeños de sus estudiantes con los obtenidos por los alumnos de todo el país, o con los logros del conjunto de instituciones oficiales o privadas. Estas comparaciones buscan dar elementos para la formulación de metas realistas de mejora (véase tabla 2).

▲ Los resultados de las pruebas aplicadas en 2009 muestran un panorama preocupante: menos de la mitad de los estudiantes de quinto y noveno grados del país alcanzan o superan los desempeños esperados.

Además de las pruebas que se aplican en todos los colegios, el ICFES administra una serie de cuestionarios a los estudiantes, padres de familia, docentes y rectores de una muestra representativa de instituciones educativas de todo el país. Estos cuestionarios contienen preguntas que buscan conocer características personales y familiares de los estudiantes, así como aspectos relacionados con la vida escolar y del aula. Toda esta información busca enriquecer los análisis de los resultados y dar respuesta a interrogantes como los siguientes: ¿por qué algunos estudiantes obtienen mejores resultados en las pruebas que los demás?, ¿cuál es la inci-

Los resultados de estas primeras evaluaciones le dieron al Ministerio de Educación Nacional elementos importantes para definir e implementar programas de mejoramiento focalizados en aquellas regiones, grados y áreas donde se detectaron las mayores deficiencias en términos de los desempeños de los alumnos.

Tabla 2. Tipos de reportes e informes de resultados producidos en las pruebas SABER.

Reporte / informe	Tipos de resultados para cada área y grado	Grupos de referencia
Establecimiento educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño • Puntajes promedio y desviaciones estándar • Fortalezas y debilidades en competencias y componentes del área 	<ul style="list-style-type: none"> • Entidad territorial • País • Sector (oficial – privado) • Zona (urbana – rural) • Nivel socioeconómico
Sede / jornada	Número de estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño	<ul style="list-style-type: none"> • No aplica
Municipio / departamento	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño • Puntajes promedio y desviaciones estándar 	<ul style="list-style-type: none"> • País • Sector (oficial – privado) • Zona (urbana – rural) • Género • Nivel socioeconómico
Colombia	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño • Puntajes promedio y desviaciones estándar • Análisis de diferencias de los resultados por grupos de referencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Sector (oficial – privado) • Zona (urbana – rural) • Género • Nivel socioeconómico

dencia de características familiares, de la comunidad, de los recursos, de la gestión institucional y de las prácticas de enseñanza en los resultados de los estudiantes en las pruebas?

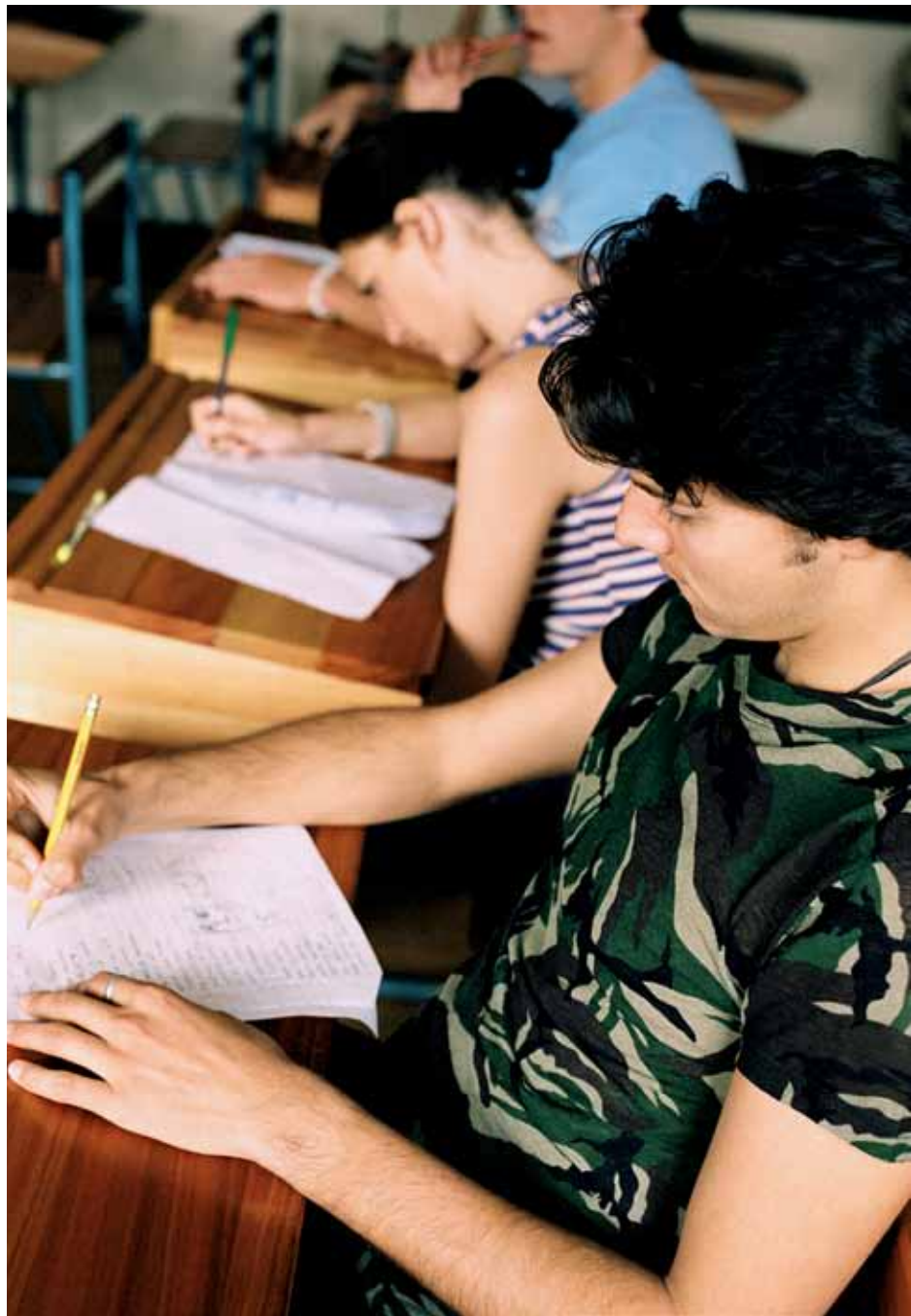
Algunos resultados de las pruebas SABER aplicadas en 2009

Los resultados de las pruebas aplicadas en 2009 muestran un panorama preocupante: menos de la mitad de los estudiantes de quinto y noveno grados del país alcanzan o superan los desempeños esperados. Ellos pueden, entre otras cosas: resolver problemas matemáticos sencillos, identificar patrones en secuencias numéricas, establecer características y realizar clasificaciones de animales y plantas a partir de determinados criterios, identificar elementos de textos sencillos, tales como los personajes, espacios y tiempos donde ocurren las acciones. Por su parte, algunas dificultades detectadas son: resolver problemas matemáticos complejos, que requieren transformaciones de datos o la elaboración de modelos de solución, establecer relaciones entre los contenidos de un texto y lo que saben sobre un determinado tema, realizar inferencias a partir de la información presentada en un texto, elaborar conclusiones y predicciones a partir de información proveniente de investigaciones científicas, entre otras.

Adicionalmente, se observan brechas importantes, pues los estudiantes que asisten a instituciones educativas rurales y los de niveles socioeconómicos más bajos tienen resultados más bajos. También se detectan desventajas de las niñas en matemáticas y ciencias.

¿Dónde obtener más información sobre las pruebas SABER?

Todas las personas interesadas pueden consultar en www.icfes.gov.co, en la parte "Presentación de exámenes", la información relacionada con las caracterís-



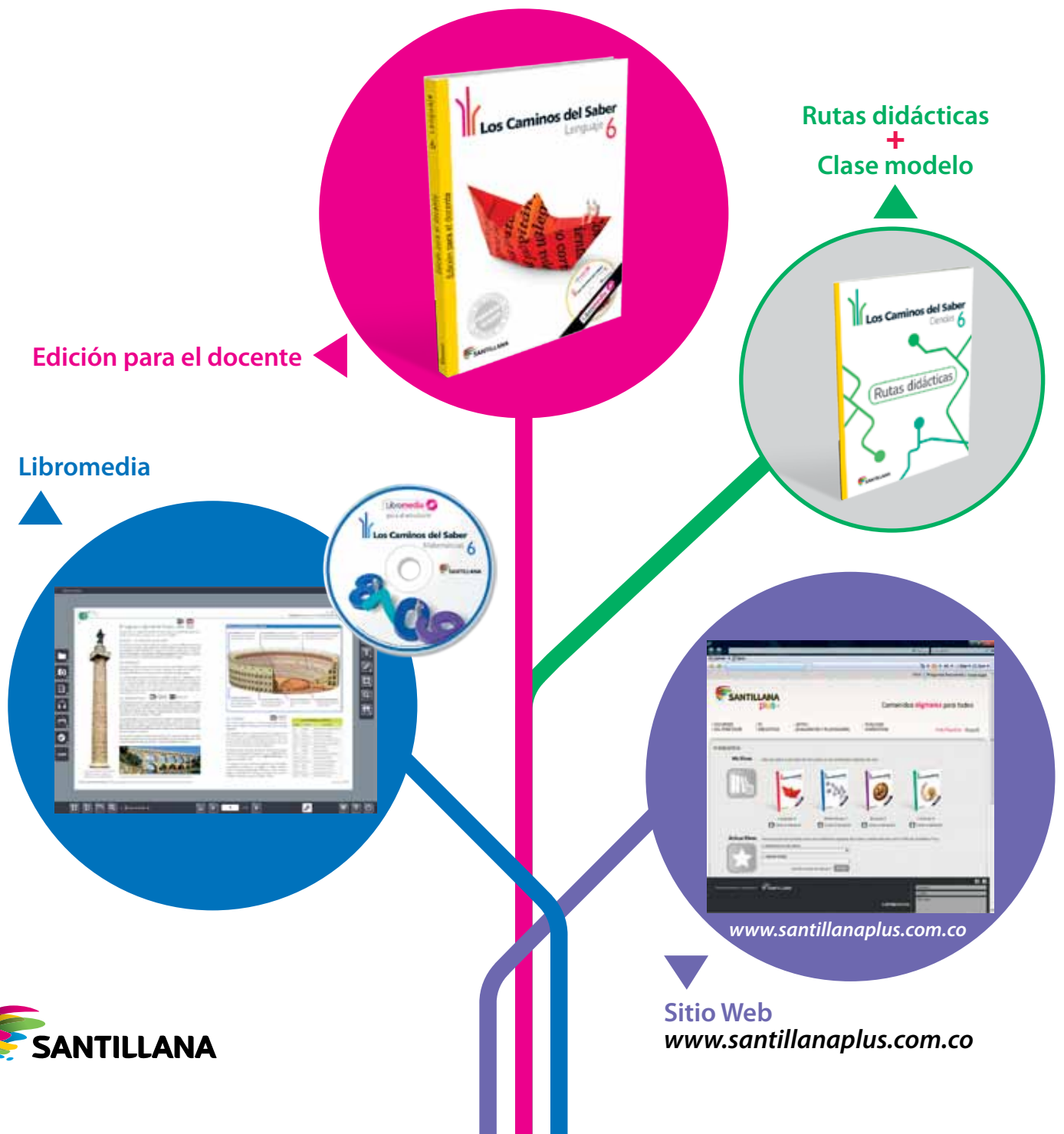
ticas de las pruebas, guías y ejemplos de preguntas. A su vez, en la parte "Consulta de resultados" se pueden conocer los resultados de todos los establecimientos educativos, municipios y departamentos en estas pruebas. El ICFES pone a disposición de la comunidad documentos, videos, presentaciones, que pueden ser descargados de manera gratuita. **RM**

▲ Todas las pruebas diseñadas y aplicadas por el ICFES se estructuran con la metodología denominada diseño de especificaciones a partir del modelo basado en evidencias.

Proyecto Los Caminos del Saber

Es un **programa de educación** para básica, secundaria y media con **soluciones tecnológicas** que apoyan el libro de texto para que docentes y estudiantes enriquezcan sus experiencias de enseñanza y aprendizaje.

El programa ofrece en las cuatro áreas básicas:





El concepto de evaluación

que tienen los profesores y su
incidencia en el aprendizaje
de los estudiantes



En los últimos 60 años, los docentes han variado su concepto de evaluación, lo cual tiene un impacto directo en los estudiantes y su aprendizaje

Rodolfo Hidalgo Caprile*

El concepto de evaluación ha variado enormemente a lo largo del tiempo. La investigación actual ha dado evidencia contundente de cuán importante es replantearse la manera de concebirla, así como de implementarla en el aula. En este artículo se revisarán los conceptos de evaluación que han marcado la formación docente en los últimos 60 años y sus diferentes alcances en la manera de enseñar, evaluar y su impacto sobre el aprendizaje.

El concepto de evaluación: una evolución orientada al aprendizaje

Todos hemos vivido, disfrutado o incluso sufrido procesos de evaluación que reportan nuestro desempeño: la escuela, la universidad y el ámbito laboral son ejemplos de aquello. Y los que hemos elegido la docencia como ejercicio profesional sabemos cuán importante es establecer los logros de nuestros estudiantes, lo que se consigue a través del diseño e implementación de diferentes procedimientos evaluativos, algunos utilizados antes de la enseñanza (función diagnóstica de la evaluación), otros durante el proceso (función formativa) y al término del proceso E-A (función sumativa).

Estas funciones evidencian una característica esencial de la evaluación: es un proceso continuo, que recoge información consistente respecto de nuestros estudiantes, que permite emitir juicios que se orientan a mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Sin embargo, no basta saber que la evaluación de los aprendizajes es un proceso permanente y continuo para tener efectos positivos sobre el aprendizaje. Por ejemplo, si el foco de la evaluación está puesto en seleccionar estudiantes, —los de alto rendimiento versus los de bajo rendimiento—, como ocurre en niveles de enseñanza superior, es claro que la esencia del proceso evaluativo no está centrado en lograr aprendizajes de todos sus alumnos; es bastante probable que usando este concepto de evaluación obtendríamos siempre los mismos resultados, esto es, la curva de Gausse: muy pocos estudiantes obtienen desempeños muy bajos; la mayoría de los estudiantes logran resultados en torno al promedio y muy pocos alcanzan los puntajes más altos. Este modelo, claramente asociado al paradigma Psicométrico, tiene alta correlación con dos conceptos de evaluación que han dominado la formación inicial de profesores desde

*Profesor de la cátedra de Evaluación de los aprendizajes
Universidad Alberto Hurtado
Magíster en Diseño Instruccional
P. Universidad Católica de Chile
Doctor en Educación (c)
Universidad Academia de Humanismo Cristiano



▲ No basta saber que la evaluación de los aprendizajes es un proceso permanente y continuo para tener efectos positivos sobre el aprendizaje.

La curva de Gausse: muy pocos estudiantes obtienen desempeños muy bajos; la mayoría de los estudiantes logran resultados en torno al promedio y muy pocos alcanzan los puntajes más altos.

principios del siglo XX y hasta nuestros días: evaluación como juicio de experto y evaluación como medición.

La evaluación entendida como juicio de experto no explicita los criterios con que se evalúa a los aprendices. Más bien, es el estudiante el que debe demostrar que tiene los méritos académicos que lo hacen acceder a la categoría de experto, sin importar que el profesor haya enseñado o no determinado contenido o habilidad que ha sido evaluada.

Por su parte, el concepto de evaluación entendida como medición centra su esencia en el valor de los instrumentos contruidos con rigurosidad técnica y estadística; pruebas que cumplen indicadores de validez predictiva, confiabi-

lidad, grados de dificultad y discriminación propios de los test estandarizados y que se enmarcan en el paradigma psicométrico, lo que tiene varias implicaciones, siendo la más violenta para un educador comprometido con el aprendizaje de todos sus estudiantes el hecho de asumir que “los alumnos de alto rendimiento siempre contestan bien las preguntas del test y los de bajo rendimiento siempre lo harán mal”. Esta premisa se debe cumplir sí o sí, al punto que si se da la situación inversa en un ítem (lo que se conoce técnicamente como discriminación negativa), ese ítem se anula. ¿Y dónde queda la posibilidad de que ese estudiante, categorizado en el grupo de bajo rendimiento, haya estudiado y

aprendido ese tema hasta dominarlo y contestar correctamente el ítem?, ¿acaso no es posible que efectivamente lo haya aprendido y, *a priori*, tendrá incorrecta su respuesta para que una premisa antipedagógica se cumpla y ajustar así los datos a la curva de Gausse?

Lo anterior no hace más que refrendar que asumir la evaluación como un proceso continuo, como juicio de experto o como instrumentos técnicamente bien contruidos no agota el valor pedagógico de la evaluación para generar aprendizajes en los alumnos.

Un concepto de evaluación más actual y centrado en el aprendizaje

Revisemos un concepto más actual de evaluación y sus implicaciones tanto para el proceso de enseñanza que lidera el docente como para el de aprendizaje que tratamos de lograr con todos nuestros estudiantes. Himmel, Zabalza y colaboradores (2002) entienden la evaluación de los aprendizajes de la siguiente manera:

Proceso que lleva a emitir un juicio respecto de uno o más atributos de algo o alguien, fundamentado en información obtenida, procesada y analizada correctamente y contrastada con un referente claramente conocido, sustentado en un marco de referencia valórico, y consistente con él, que está encaminado a mejorar los procesos educacionales y que produce efectos educativos en sus participantes, para lo que se apoya en el diálogo y la comprensión.

Esta definición tiene un claro foco en el aprendizaje, ya que transparenta los criterios de desempeño que deben alcanzar los estudiantes antes de la evaluación sumativa; asume que lo que se evalúa es una dimensión del estudiante, no la persona completa, lo que significa que un no logro en un determinado contenido/habilidad no invalida otras áreas de desempeño del estudiante. Adicionalmente, toda la información que se recoge es consistente y se interpreta dentro de un marco valórico o pedagógico que le da sentido y que está orientado a la mejo-

ra. Finalmente, el hecho de estimular el diálogo y la comprensión entre el profesor y el estudiante genera un espacio de encuentro que favorece el aprendizaje, incluso cuando no se logran los desempeños deseados. En este caso el diálogo entre los involucrados hará detectar los aspectos deficitarios y los transformará en oportunidades para mejorar.

Un concepto como el citado representa un fuerte cambio de paradigma; la lógica de discriminar y seleccionar estudiantes de bajo y alto rendimiento no aplica; el foco solo en la rigurosidad estadística de los instrumentos no es suficiente. Este modelo evaluativo, que lleva por nombre edumétrico, propende a que la mayoría de los alumnos aprendan.

El gráfico N°1 sintetiza los tres conceptos presentados en este artículo, incorporando en sus ejes las expectativas de los estudiantes y de los profesores y cómo se relacionan con la menor (-) o mayor (+) posibilidad de compartir los criterios de evaluación, generando más o menos aprendizajes.

▼ ¿Hay coherencia en la manera de evaluar a lo largo del proceso formativo dentro de su establecimiento educacional?



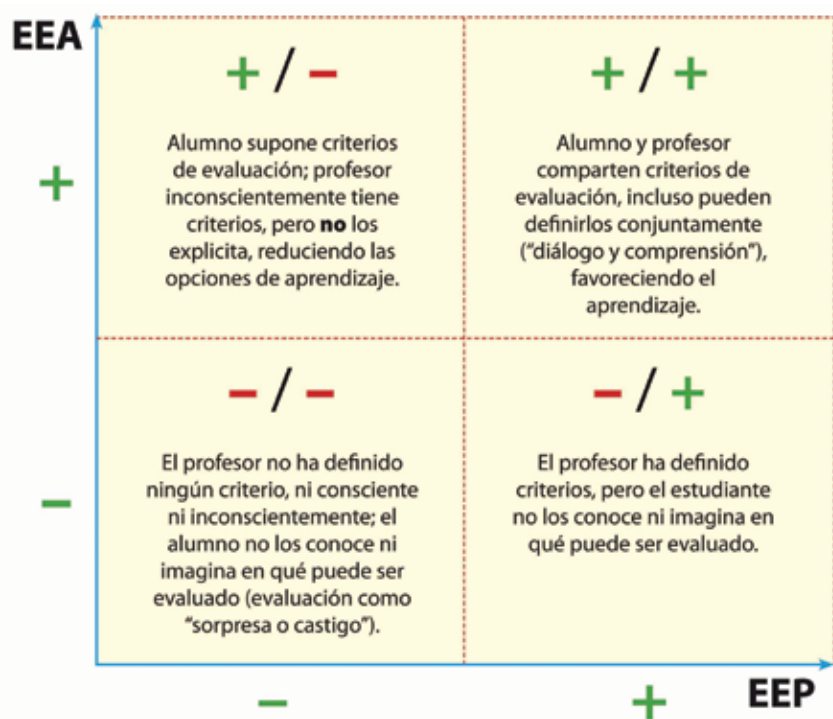


Gráfico N°1: Las expectativas evaluativas de los alumnos (EEA) y las expectativas evaluativas de los profesores (EEP): cuatro cuadrantes para interpretar su impacto sobre la enseñanza y el aprendizaje

El modelo propuesto por el autor de este artículo en el gráfico N°1 reconoce 4 cuadrantes que varían en impacto sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Obviamente cuando los criterios no son conocidos por el alumno y tampoco están presentes en la mente del profesor la probabilidad de lograr aprendizajes se ve fuertemente reducida, como ocurre al concebir la evaluación como juicio de experto (cuadrante inferior izquierdo). La situación inversa se da cuando los criterios están definidos y explicitados por el profesor, los alumnos los conocen e incluso hasta pueden "negociarlos",



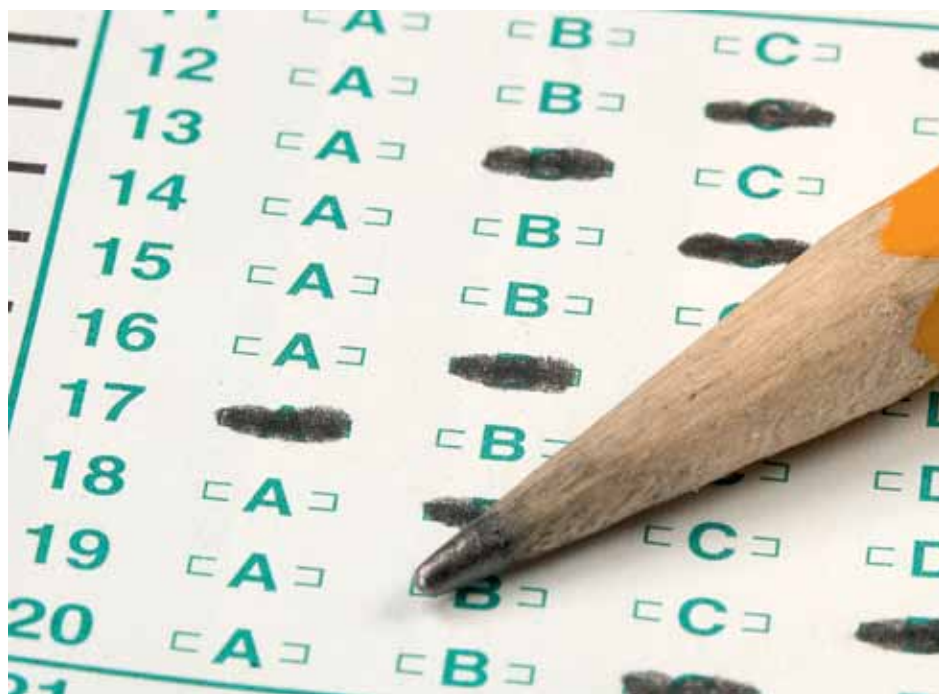
fruto del diálogo y la comprensión que se da entre ellos. Este cuadrante tiene alta correlación con un concepto de evaluación más actual y se representa en el sector superior derecho.

Por lo tanto, es evidente que para que la evaluación tenga un claro y positivo impacto sobre la manera de enseñar y los aprendizajes es clave compartir los criterios de evaluación que se utilizarán para medir y juzgar el desempeño de los estudiantes. Cuando el profesor declara el objetivo de la clase, cuando se transparenta al aprendiz lo que se espera sea capaz de hacer antes, durante y al momento de evaluar la posibilidad de facilitar el aprendizaje se incrementa. Para reforzar esta idea, Monereo (2009) cita a Clariana y Pérez Cabaní que señalan que "hemos podido comprobar en investigaciones previas que cuando los estudiantes saben de antemano qué tipo de preguntas aparecerán en el examen, obtienen mejores calificaciones que los que lo desconocen".

Esto que parece tan obvio tiene que ver con implementar una evaluación que no sea ni sorpresa ni castigo. Y que no se malentienda, tampoco es "entregar" las preguntas de la prueba a los alumnos; más bien es hacer transparente la manera de evaluar en forma (tipo de ítem) y en fondo (criterios).

Preguntas para reflexionar

¿En qué cuadrante se ubica su manera de evaluar?, ¿en qué cuadrante clasificarían sus estudiantes la manera de concebir e implementar la evaluación de parte suya, como docente? ¿Hay coherencia en la manera de evaluar a lo largo del proceso formativo dentro de su establecimiento educacional? Dicho de otro modo, los profesores de primaria y de secundaria conciben y aplican la evaluación de la misma manera (caen en el mismo cuadrante)? Estas y otras



Cuando los criterios no son conocidos por el alumno y tampoco están presentes en la mente del profesor la probabilidad de lograr aprendizajes se ve fuertemente reducida.

preguntas debieran ser parte de las reflexiones pedagógicas al interior de los claustros de profesores, tanto los que se encuentra en formación como aquellos que imparten clases en sus colegios. **RM**

BIBLIOGRAFÍA

- Condemarín, M & Medina, A. (2000). *Evaluación de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. Mineduc P900. Santiago, Chile, 151 pp.
- Hidalgo, R (1988). *La importancia del concepto actual de evaluación para el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Revista de Pedagogía N° 310, pp 168-170.
- Unidad de Currículum y Evaluación (2008). *Evaluación para el Aprendizaje: Educación Básica Primer ciclo*. Ministerio de Educación, Santiago, Chile, 164 pp.
- Tenbrink, T. (2006). *Evaluación. Guía Práctica para Profesores*. Narcea, S.A. de Ediciones, Madrid, España. 462 páginas.

La lógica de la matriz **REDER** como estrategia de evaluación



Las instituciones educativas son organizaciones que deben ser evaluadas. La fundación Colombia Excelente aconseja qué y cómo evaluar a través de la lógica de la Matriz REDER



Gonzalo Arboleda Palacio. PH.D
Presidente de la Fundación
Colombia Excelente
Partner EFQM.

La Fundación Europea para la Excelencia por medio del Modelo Europeo de Excelencia EFQM ha conceptualizado el perfil de una Organización Excelente a partir de la siguiente definición:

“Las Organizaciones Excelentes logran y mantienen niveles superiores de rendi-

miento que satisfacen o exceden las expectativas de todos sus grupos de interés”.

Esta definición contempla dos componentes centrales para que una institución, cualquiera sea su naturaleza, pueda ser percibida como Excelente. De un lado, debe lograr y sostener altos resultados y ser capaz de mantenerlos a lo largo del tiempo; y del otro, esos resultados deben estar directamente relacionados con las necesidades y expectativas de los grupos de interés, definidos éstos como los colectivos sociales a quienes va dirigido el producto o el servicio que ofrece la organización.

La EFQM define los grupos de interés como la “Persona, grupo u organización que tiene un interés directo o indirecto en la organización porque puede afectar a la organización o ser afectado por ella. Ejemplos de grupos de interés externos son los propietarios (accionistas), clientes, proveedores, partners, agencias del gobierno y representantes de la comunidad o de la sociedad. Ejemplos de grupos de interés internos son las personas o grupos de personas que integran la organización.”

Si aceptamos la definición anterior para determinar el nivel de excelencia organizacional, requerimos llevar a cabo una evaluación diagnóstica para ver si todo lo que hace la organización y su rendimiento están directamente relacionados con los beneficiarios de su objeto social, representado en la misión y visión explícitamente establecidas y socializadas interna y externamente.

El Modelo EFQM de Excelencia utiliza la autoevaluación como una estrategia para establecer una cultura de mejora continua a fin de lograr paulatinamente más y mejores resultados con la toma de decisiones, y la realización de acciones y actividades en la operación diaria de la organización. La racionalidad de estas decisiones y acciones diarias contribuye a la búsqueda de la calidad y la excelencia progresiva y sostenible.

Una Organización Excelente, independientemente del sector al que pertenezca y de su tamaño, tiene las siguientes características que, aplicadas a una organización educativa, son:

- Logra resultados balanceados.
- Le añade valor a sus estudiantes.
- Está liderada con visión, inspiración e integridad.
- Está gestionada por procesos.
- Alcanza el éxito a través de las personas.
- Favorece la continuidad y la innovación.
- Desarrolla alianzas.
- Asume la responsabilidad de un futuro sostenible.

¿Qué es evaluar una Organización? ¿Qué es evaluar una Organización Educativa?

Es realizar, por parte de integrantes de la misma institución y con la ayuda y acompañamiento de un evaluador profesional y acreditado, una revisión holística, integral y regular de toda la organización, en cuanto a su gestión y a los resultados alcanzados, para satisfacer las necesidades y expectativas de sus beneficiarios.

Con este objetivo el Modelo EFQM de Excelencia dispone de una metodología que, siguiendo una lógica y unas preguntas apropiadas, va determinando la calidad, coherencia, pertinencia y funcionalidad de toda la gestión y el rendimiento organizacional.

Esta metodología para evaluar se denomina la lógica de la Matriz REDER que ha devenido en un modelo o tipo de evaluación ecléctica, o si se quiere un sincretismo evaluativo, pues en su naturale-

El Modelo EFQM de Excelencia dispone de una metodología que, siguiendo una lógica y unas preguntas apropiadas, va determinando la calidad, coherencia, pertinencia y funcionalidad de toda la gestión y el rendimiento organizacional.

za y funcionalidad contempla los diversos acercamientos a la teoría y práctica de evaluación, como por ejemplo, evaluación formativa, sumativa; evaluación de contexto, de insumo, de proceso, de producto; evaluación como juicio para determinar satisfacción con lo actuado por una organización.

La REDER alberga dentro de su naturaleza y accionar las necesidades, insumos, procesos, productos y juicios de valor, y las medidas apropiadas para el momento de reflexionar acerca del grado de eficiencia y eficacia, tanto de elementos de gestión como de los logros obtenidos a lo largo de la historia de la organización, mirando cuidadosamente si entre ambos se presenta el principio de causalidad.

Al momento de evaluar con la REDER, primero se procede a llevar a cabo una evaluación cualitativa de la organización. Para ello los evaluadores determinan los puntos fuertes y las áreas de mejora en donde es necesario trabajar para el logro de la estrategia. Estas áreas de mejora se

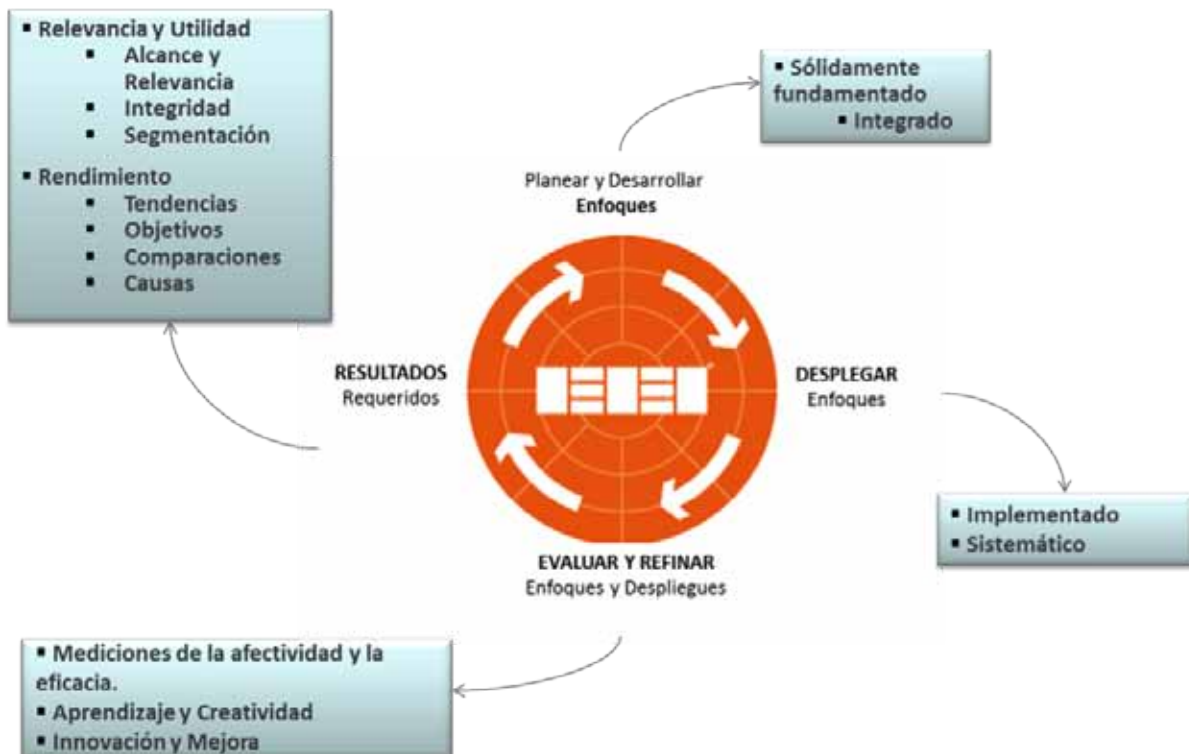
priorizan, y se seleccionan las más importantes para someterlas en un periodo de tiempo determinado a un proceso de mejora con el fin de lograr su transformación.

Esa mejora y transformación es ejecutada por equipos humanos de alto rendimiento, asignados para lograr la mejora continua y la transformación del área seleccionada.

Los equipos de mejora deben ser constituidos con toda precisión, y deben ser capacitados y motivados para lograr el objetivo, con el fin de trabajar bajo la metodología de proyectos y de realización de planes de acción.

Una vez hecha la evaluación cualitativa, se procede a su cuantificación utilizando la Matriz REDER para evaluar y gestionar los agentes facilitadores del Modelo EFQM de Excelencia, y para evaluar y gestionar los resultados del mismo. Es importante tener en cuenta que esta cuantificación no tiene una pretensión matemática; es ante todo, una apreciación cuantitativa de la evaluación cualitativa que los evaluadores

▼ Una vez hecha la evaluación cualitativa, se procede a su cuantificación utilizando la Matriz REDER para evaluar y gestionar los agentes facilitadores del Modelo EFQM de Excelencia y los resultados del mismo. **La figura adjunta representa la REDER.**



han realizado, teniendo en cuenta que son ellos profesionales y personas con diversos enfoques y experiencias en el abordaje de la evaluación organizacional.

La circunferencia en color naranja representa la O de una Organización. Esa organización está gestionada con el Modelo EFQM de Excelencia, cuya figura aparece en el centro de la circunferencia.

La R-E-D-E-R- contempla elementos que coadyuvan en la realización y puesta en marcha de una evaluación general, como una macro visión de la gestión total de la organización. Pero si se desea profundizar en un análisis más exhaustivo, más micro del desempeño de la institución, es necesario, entonces, determinar, entender y saber aplicar los atributos de la REDER, para lo cual se emplean los elementos con sus respectivos atributos así:

En los agentes facilitadores del Modelo EFQM de Excelencia, (Liderazgo, Estrategia, Personas, Alianzas y Recursos, Procesos, Productos y Servicios), nos referimos a EDER y los elementos y atributos en conjunto son:

Enfoque:

- **Sólidamente fundamentado.** Un enfoque sólidamente fundamentado tiene una lógica clara, tiene definidos sus procesos y procedimientos, se centra en las necesidades de los grupos de interés y se ha perfeccionado con el tiempo.
- **Integrado.** Un enfoque está integrado, cuando el enfoque apoya la estrategia de la organización y está vinculado con otros enfoques cuando procede.

Despliegue:

- **Implantado.** Lo está si la implementación se observa en las áreas relevantes de la organización.
- **Sistemático.** Implantado de manera estructurada y oportuna, y es capaz de gestionar cambios en su entorno.

Evaluar, revisar, perfeccionar:

- **Medir.** Se mide periódicamente la



Los evaluadores determinan los puntos fuertes y las áreas de mejora en donde es necesario trabajar para el logro de la estrategia.

eficiencia y eficacia del enfoque y del despliegue, y estas medidas son apropiadas.

- **Aprendizaje y creatividad.** El aprendizaje se utiliza para identificar buenas prácticas internas y externas, así como oportunidades de mejora. La creatividad genera enfoques nuevos o modifica los existentes.
- **Mejora e innovación.** Las mediciones y el aprendizaje se utilizan para identificar, establecer prioridades, planificar e implantar acciones de mejora. El resultado de la creatividad se evalúa, prioriza y utiliza.

Para los resultados, esto es para la R, los elementos y atributos son:



Rodar o aplicar apropiadamente la REDER consiste en utilizar el método socrático en el cual las preguntas y las respuestas dinamizan el trabajo evaluativo.

Relevancia y Utilidad:

Este elemento tiene los siguientes atributos:

- **Ámbito y relevancia.** El ámbito de aplicación de los resultados aborda las necesidades y expectativas de los grupos de interés más importantes. Es coherente con la estrategia y sus prácticas de apoyo. Los resultados clave están identificados y priorizados, y las relaciones entre los resultados relevantes se entienden.
- **Integridad.** Los resultados son oportunos, viables y precisos.

- **Segmentación.** Los resultados se han segmentado de manera adecuada.

Rendimiento:

- **Tendencias.** Los resultados tienen tendencias positivas o el rendimiento es bueno y sostenido.
- **Objetivos.** Si se han establecido objetivos para los resultados claves, si son adecuados y se alcanzan.
- **Comparaciones.** Se presentan comparaciones de los resultados de la organización con otras organizaciones. Si estas comparaciones son adecuadas y son favorables.

- **Causas.** Se comprende la relación entre los resultados y los agentes facilitadores. Hay confianza de que el rendimiento siga siendo positivo en el futuro.

Los elementos y los atributos deben servir al evaluador para planificar y desarrollar una batería de preguntas que deberá formular durante la evaluación del informe de evaluación de la organización, y al momento de visitar las instalaciones de la empresa evaluada y reunirse con sus líderes, los grupos focales y demás personas de la institución, para culminar la evaluación y producir un informe verbal y, posteriormente escrito, de los resultados de la evaluación.

Como se observa, rodar o aplicar apropiadamente la REDER consiste en utilizar el método socrático en el cual las preguntas y las respuestas dinamizan el trabajo evaluativo.

Podríamos concluir que una buena autoevaluación debe tener las siguientes características, producidas por la REDER como método de autoevaluación:

- Evaluación interna realizada por la propia organización.
- Global, integral y holística, pues debe considerar tanto los aspectos relacionados con la gestión, como los resultados que se han logrado.
- Sistemática, y para ello debe aplicarse el esquema que recomienda la EFQM.
- Sólida, al considerar los conceptos fundamentales de la Excelencia, los 9 criterios con sus 32 subcriterios, y los cerca de 195 aspectos o preguntas de reflexión que el evaluador debe for-

BIBLIOGRAFIA

- EFQM, Publicaciones- *Evaluar la Excelencia. Guía Práctica para el Desarrollo, Ejecución y Revisión de una Estrategia de Evaluación con Éxito.* EFQM, Bruselas. 2010.
- EFQM, Publicaciones. *Modelo EFQM de Excelencia.* EFQM. 2010.
- Ministerio de Administraciones Públicas- INAP. *Evaluación y Calidad en las Instituciones Públicas.* Madrid. 2000.



mularse cuando ejerce su función de evaluador. Cuando este sabe aplicar en forma correcta la lógica y la matriz REDER y cuando, a consecuencia de evaluar acertadamente con el modelo y la REDER, se puede determinar en qué punto del camino hacia la excelencia se encuentra la organización evaluada. **RM**

Cuando se aplica en forma correcta la lógica y la matriz REDER, se puede determinar en qué punto del camino hacia la excelencia se encuentra la organización evaluada

- Membrano Martínez, Joaquin. *Innovación y mejora continua según el Modelo EFQM de Excelencia.* 2da Edición. Díaz de Santos. Madrid. 2002.
- Corna Canos Francisco- *Aplicaciones Prácticas del Modelo EFQM de Excelencia en PYMES.* Díaz de San Martín- Madrid 2005.
- Arboleda Palacio, Gonzalo. *Cómo lograr Organizaciones Excelentes en un mundo Globalizado.* Conferencia. Bogotá. 2010.



Nuevas leyes y cambios en el sistema educativo colombiano evidencian la necesidad de innovar en los procesos de evaluación.

Daniel Lozano Flórez*

Los cambios introducidos por las políticas educativas de Colombia en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media, especialmente a partir de la expedición del Decreto 1290 de 2009, permiten la generación de nuevos contextos en las instituciones educativas para el desarrollo del proceso evaluador, de tal forma que este realmente aporte al logro de resultados en los siguientes tópicos: la producción de conocimiento nuevo, la aplicación del conocimiento aprendido por parte de los estudiantes, y el desarrollo profesional del profesorado. Así, pues, es necesaria la exploración de otras perspectivas teóricas sobre la evaluación que contribuyan, por una parte, a la apropiada adopción de las nuevas concepciones y a la innovación en las

El cambio de concepción y de prácticas de evaluación del

aprendizaje:



A propósito de los retos de los Sistemas Institucionales de Evaluación

prácticas con las que se realiza la actividad evaluativa y en los instrumentos que se aplican en ella y, por otra, al logro de resultados en los tópicos que acabamos de mencionar y al cambio educativo que reclaman la sociedad colombiana, las políticas educativas y la comunidad académica de cada institución.

El propósito de este artículo es aportar elementos teóricos y metodológicos a la reflexión realizada por las comunidades académicas de las instituciones educativas en torno a la evaluación del desempeño escolar de los estudiantes y los resultados de los sistemas institucionales de evaluación. A continuación se aborda, en primer lugar, el examen de algunos problemas que afectan la evaluación del aprendizaje; luego, se revisan las normas que permitieron la estructuración de sistemas institucionales de evaluación y el marco pedagógico en el que estos se inscriben y, finalmente, se plantean algunas alternativas de intervención pedagógica por parte de los docentes que contribuyen a una mejor operación de los sistemas

institucionales, al logro de sus objetivos y al cambio en las concepciones y prácticas evaluativas.

Problemática histórica de la evaluación del aprendizaje

Entre los problemas que afectan la evaluación del aprendizaje figura el hecho de que se la ha reducido a: ser una intervención del profesor en procura de una rendición de cuentas por parte del estudiante; medir el rendimiento escolar y emitir un juicio o dar una calificación; hacer comprobación del conocimiento de los estudiantes; efectuar un acto de control o de sanción; y disponer del examen como principal instrumento. Además, conviene señalar que es una práctica basada en una heteroevaluación, vertical, puntual, terminal, individual y postactiva (Álvarez, 2005).

Sin duda, una práctica evaluativa de estas características no contribuye a la formación de estudiantes autónomos, capaces de resolver problemas mediante la aplicación del conocimiento aprendido y, menos aún, de resignificar lo conoci-

*Sociólogo, Universidad Nacional de Colombia; Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional; Doctorado en Estudios Políticos, Universidad Externado de Colombia. Decano Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Salle. Representante de los profesores ante el Consejo Superior, Universidad de La Salle.

▼ Entre los problemas que afectan la evaluación del aprendizaje está el que se le ha reducido a una intervención del profesor en procura de una rendición de cuentas por parte del estudiante

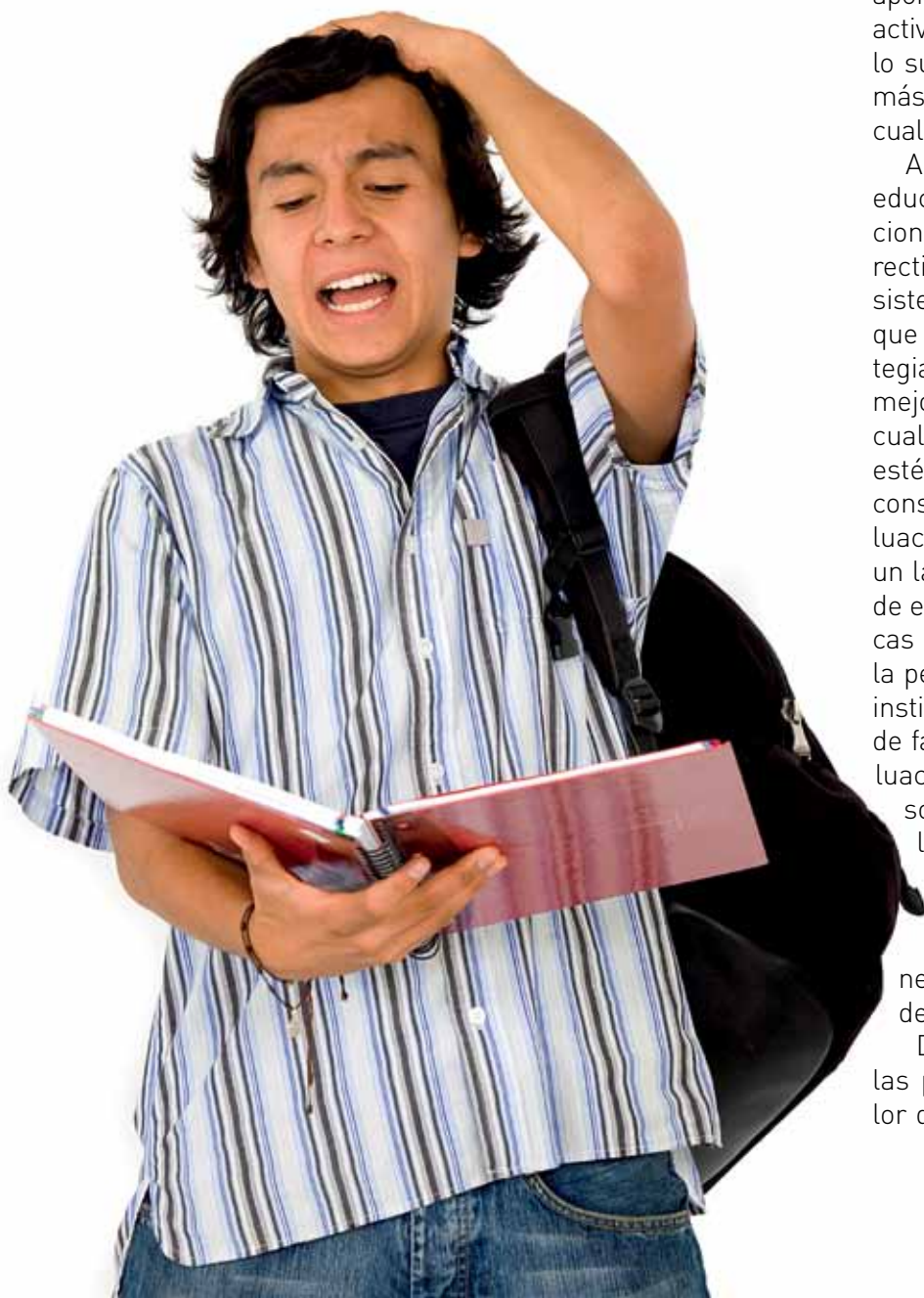
do o de producir conocimiento nuevo. Adicionalmente, este tipo de evaluación hace una diferenciación y separación entre evaluado y evaluador, lo cual conduce a que no aporte información útil al docente, de tal forma que contribuya a que alcance un mayor desarrollo profesional, entendido como el mejoramiento continuo de la enseñanza.

Por supuesto que una evaluación de estas características no contribuye a que el proceso educativo de cada institución y la práctica docente de cada profesor aporte al logro de resultados en los tó-

picos mencionados, especialmente porque, como lo sugiere Santos (2003), se privilegia el desarrollo de operaciones mentales de baja complejidad como sucede con la memorización y no se prioriza el desarrollo de operaciones mentales complejas, tales como la creación, investigación y el análisis, las cuales deben ser prioritarias en el desarrollo de procesos educativos orientados a la formación de estudiantes autónomos, con capacidad de aplicar el conocimiento aprendido a su vida y en los procesos de interacción social. Asimismo, en el caso de los profesores, esta práctica de la evaluación no aporta al proceso de mejoramiento de su actividad, debido a que desarrolla, como lo sugiere House (1997), una evaluación más de tipo administrativo, a través de la cual ejerce autoridad.

Ahora bien: el reto de los sistemas educativos, en especial de las instituciones educativas, los docentes y directivos docentes es la construcción de sistemas institucionales de evaluación que conciban la evaluación como estrategia de aprendizaje del estudiante y de mejoramiento de cada profesor, en los cuales el aprendizaje y la evaluación no estén desligados. Desde luego que la construcción de una propuesta de evaluación con estos criterios requiere, por un lado, de un cambio en la concepción de evaluación y del desarrollo de prácticas evaluativas diferentes, acordes con la perspectiva teórica adoptada en cada institución, así como de la intervención de factores que hoy condicionan la evaluación y que actúan negativamente sobre las tendencias del cambio evaluativo. Entre estos factores destacamos las prescripciones legales, las supervisiones institucionales, las presiones sociales y las condiciones organizativas de los componentes del sistema educativo (Santos, 2003).

De particular importancia resultan las presiones sociales referidas al valor de cambio que otorga la evaluación





al conocimiento, especialmente por su resultado, es decir, la nota o calificación del evaluado. Este valor de cambio —en el que lo importante es aprobar— contrasta con el valor de uso —cuya prioridad es el aprendizaje— que debe tener el conocimiento, relacionado con el interés que presenta y lo práctico o motivador que resulte para el estudiante; generalmente, la familia del estudiante y la sociedad privilegian la calificación obtenida, la cual permite comparar, clasificar y jerarquizar estudiantes e instituciones. (Santos, 2003). De esta forma, el valor de cambio de la evaluación, convertido en mecanismo de control social, limita las posibilidades de introducir concepciones, prácticas e instrumentos nuevos o alternativos en materia de evaluación.

Antes de seguir adelante conviene señalar la necesidad de que profesores y

▼ De particular importancia resultan las presiones sociales referidas al valor de cambio que otorga la evaluación al conocimiento, especialmente por su resultado, es decir, la nota o calificación del evaluado.

estudiantes hagan de la evaluación una estrategia del conocimiento. Esta perspectiva demanda cambios, primero, en su intencionalidad, la cual nos sugiere la necesidad de una evaluación vinculada a la construcción de conocimiento autónomo y crítico, a partir de un trabajo académico reflexivo y ético. Un segundo cambio está relacionado con la posibilidad de ofrecer herramientas para un trabajo artesanal e innovador desarrollado por los sujetos de la evaluación. Una evaluación de estas características requiere una cultura escolar que permita, por un lado, a los estudiantes el desarrollo de actividades que desplieguen cierta autonomía, autoestima y autovalía personal y, por otro, la creación de condiciones institucionales y materiales de trabajo docente acordes con las actividades mencionadas (Celman, 2010).

La perspectiva de los Sistemas Institucionales de Evaluación en Colombia

El Decreto 1290 de 2009 fue expedido por el gobierno nacional con el propósito de reglamentar la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional. Este Decreto se concibió según las prescripciones de las leyes 115 de 1994 y 715 de 2001 sobre contenidos curriculares y la orientación pedagógica de la oferta educativa de cada institución. Examinemos brevemente ahora los elementos de estas normas que influyeron en la definición de las características de los sistemas institucionales de evaluación. Así las cosas, tenemos, en primer lugar, que la Ley 115 de 1994 vinculó la evaluación del aprendizaje al plan de estudios e indicó que se deben establecer objetivos por niveles, grados y áreas, así como la metodología y la distribución del tiempo. Luego, agregó la necesidad de establecer criterios de evaluación y de administración con base en el Proyecto Educativo Institucional (Artículo 79). En

Evaluación como estrategia de aprendizaje del estudiante y de mejoramiento de cada profesor, en los cuales el aprendizaje y la evaluación no estén desligados

▼ Hacer de la evaluación una estrategia del conocimiento demanda cambios en su intencionalidad, y nos sugiere la necesidad de una evaluación vinculada a la construcción de conocimiento autónomo y crítico.

segundo lugar, la Ley 715 de 2001 otorgó competencia al gobierno nacional para establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas requeridas en los niveles de educación preescolar, básica y media, teniendo en cuenta la autonomía de las instituciones educativas y las especificidades regionales (Artículo 5, párrafo 5.5).

Consideremos ahora, los principales elementos del Decreto 1290 que evidencian la concreción del cambio en la concepción de evaluación del

aprendizaje, plasmados en la política pública. Iniciamos esta reflexión destacando la perspectiva formativa introducida por el Decreto, que se evidencia en la centralidad del Proyecto Educativo Institucional como instrumento encargado de orientar las acciones formativas institucionalizadas del proceso educativo, entre las cuales figura la evaluación (Artículo 4), y de definir los propósitos de la misma. Se destaca que la evaluación debe ser una fuente de información que permita lo siguiente: la identificación de características personales e intereses de los estudiantes, así como ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, lo cual resulta fundamental en la valoración de los avances de los estudiantes; la consolidación o reorien-



tación de los procesos educativos; la implementación de estrategias pedagógicas de apoyo a los estudiantes que presenten desempeño escolar bajo o superior; el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional (Artículo 3).

En efecto, como se deduce de lo anterior, estas orientaciones introdujeron cambios significativos en el sentido y los fines de la evaluación del aprendizaje. El reto de docentes y directivos de instituciones educativas es hacer efectivos tales cambios mediante la transformación de la práctica evaluativa desarrollada en el aula.

Con el fin de aportar elementos que contribuyan al cambio en la práctica evaluativa de los docentes, a continuación presentaremos unas ideas básicas de interés para la comunidad educativa, sobre todo cuando la evaluación vuelve a ser fuente de tensiones y de conflictos en la escuela, en la medida que es una práctica cuestionada porque no contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación, al desarrollo profesional de los docentes y, además, porque se convierte en factor de incidencia en problemas del sector educativo como la repitencia escolar, incrementada a partir del año 2010 cuando inició la implementación del Decreto 1290.

A continuación presentaremos unas ideas con el fin de contribuir al análisis crítico de los procesos de evaluación desarrollados en las aulas en cada institución educativa y, desde luego, al cambio de la práctica evaluativa. Estas ideas comprenden: la elaboración de informes cualitativos sobre evaluación de los alumnos, la diferenciación de la calificación de la parte crítica del proceso de aprendizaje, la elaboración de instructivos para los padres de familia que permitan comprender el boletín de notas y la forma adecuada de actuar según los resultados de los estu-

diantes, realización de metaevaluación —por parte de profesores y exalumnos— de los procesos de evaluación aplicados, análisis compartido de los equipos de profesores, comparación de procesos que tengan evaluación con otros que no cuenten con evaluación que produzca sanción o certificación, comparación de resultados diversos en situaciones teóricamente similares, reflexión escrita de los alumnos sobre preconcepciones de la evaluación y el

▼ La elaboración de instructivos para los padres de familia que permitan comprender el boletín de notas y cómo actuar según los resultados de los estudiantes, es una idea aplicable para comprender los procesos de evaluación en el aula.



El reto de docentes y directivos de instituciones educativas es hacer efectivos tales cambios mediante la transformación de la práctica evaluativa desarrollada en el aula.

cambio en los modos de obtener información (Santos, 1996).

El programa de evaluación y la retroalimentación: fundamentos del cambio de la práctica evaluativa

Pasemos ahora a considerar unas alternativas de concreción del cambio en la práctica evaluativa, demandado por la sociedad, la política educativa y la comunidad académica de cada institución. Aquí nos referiremos, primeramente, a la construcción del programa de evaluación y, posteriormente, a la importancia de la retroalimentación, sobre todo en la autoevaluación.

El Decreto 1290, al otorgar autonomía a las instituciones educativas para definir su sistema institucional de evaluación del desempeño escolar de los estudiantes,

▼ El Decreto 1290, al otorgar autonomía a las instituciones educativas para definir su sistema institucional de evaluación del desempeño escolar de los estudiantes.

critérios de evaluación y de promoción, la escala y estrategias de valoración, las acciones de seguimiento, los procesos de autoevaluación, las estrategias de apoyo y la estructura de los informes (Artículo 4). Al llegar a este punto consideramos que la mejor forma de operacionalizar un sistema autónomo de evaluación, con las características mencionadas antes, es mediante la formulación de un programa de evaluación por parte de los docentes. Este programa debe estar incorporado a la planificación didáctica elaborada por cada profesor para cada uno de los cursos que orienta.

Dicho lo anterior, retomemos el planteamiento de Camilloni, quien señala que “La evaluación de los aprendizajes se realiza sobre la base de un programa que, al servicio de la enseñanza y del aprendizaje, está constituido por un conjunto de instrumentos de evaluación. Dado que cada tipo de instrumento permite evaluar diferentes aspectos de los aprendizajes de los alumnos, es menester garantizar la pertinencia y calidad técnica del programa considerado integralmente como una estructura, así como la de cada uno de sus componentes” (2010, p. 67). Indudablemente, la efectividad del plan de evaluación dependerá de factores como el conocimiento que los profesores tengan acerca de perspectivas teóricas sobre evaluación y de las prácticas e instrumentos propios de estas. Este conocimiento, además de formular programas de evaluación coherentes con el enfoque pedagógico del proyecto educativo y el método de enseñanza adoptado, permitirá la combinación de instrumentos y la innovación en la evaluación.

Finalmente, otra alternativa para considerar está relacionada con la retroalimentación, específicamente, por la importancia de esta en el logro de la autorregulación requerida por los sistemas para alcanzar sus fines y por sus aportes a la formación de estudiantes autónomos, al desarrollo de operaciones mentales de mayor complejidad por parte de los estu-





diantes, a la producción de conocimiento y a la aplicación del conocimiento aprendido por estos a situaciones reales y a su vida personal. Asimismo, la retroalimentación que tiene lugar en una relación cara a cara entre evaluado y evaluador aporta al profesor información sobre su desempeño docente, la cual le permite formular planes de mejoramiento.

Consideramos fundamental la retroalimentación sistemática en el desarrollo de los procesos de autoevaluación de los

estudiantes porque, como lo sugiere Anijovich (2010), ayuda al estudiante a desarrollar conciencia metacognitiva, le permite conocer sus modos de pensar, las estrategias utilizadas para abordar diferentes tareas, sus fortalezas y debilidades, los objetivos pendientes, los estándares o las competencias que se quiere lograr en su formación y, sobre todo, cómo avanzar en su proceso formativo teniendo en cuenta sus características y condiciones personales. **RM**

▲ La retroalimentación demuestra su importancia al contribuir a la autorregulación requerida por los sistemas de evaluación para alcanzar sus fines y por sus aportes a la formación de estudiantes autónomos.

REFERENCIAS

- 1 Álvarez J.M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata. Madrid.
- 2 Anijovich, R. (2010). *La retroalimentación en la evaluación*. En. Anijovich, R. (comp). (2010). *La evaluación significativa*. Paidós. Buenos Aires.
- 3 Camilloni de, A. (2010). *La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran*. En. Camilloni de, A. et. al. (2010). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós Educador. Buenos Aires.
- 4 Celman, S. (2010). *¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?* En. Camilloni de, A. et. al. (2010). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós Educador. Buenos Aires.
- 5 House, E.R. (1997). *Evaluación, ética y poder*. Ediciones Morata. Madrid.
- 6 República de Colombia (2009). *Decreto No. 1290 de 2009*. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Ministerio de Educación Nacional. Documento policopiado. Bogotá D.C.
- 7 República de Colombia (2001). *Ley 715 de 2001*. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias. Diario Oficial No 44.654 de 21 de Diciembre de 2001. Bogotá D.C.
- 8 República de Colombia (1994) *Ley 115 de 1994. Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214 de 8 de Febrero de 1994. Santafé de Bogotá.
- 9 Santos, M. A. (2003). *Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres*. En. Revista Enfoques Educativos No. 5. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Santiago.
- 10 Santos, M. A. (1996). *Evaluación educativa. Un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. Tomo 2. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.



PISA 2009:

Nuevos desafíos en habilidades de lectura para el siglo XXI

Claudia Peirano*

La OECD¹ determinó este año que las habilidades serán la unidad de transacción global en los años que vienen. Los grupos que logren alcanzar altos niveles de habilidades serán los que puedan acceder a mejores condiciones de empleabilidad y a una mejor calidad de vida. El mercado laboral en el mundo de la tecnología y las innovacio-

nes será de manera creciente una competencia por talentos.

Iniciativas como Assessment and teaching of 21st century skills² han concluido que las habilidades cognitivas como formas de pensar, la comunicación y la colaboración como formas de trabajar, el dominio de las tecnologías de comunicación e información (TIC) y las habilidades para

Los resultados para Colombia y el resto de la región presentan grandes desafíos en términos de calidad y equidad.

Las habilidades y talentos constituyen la fuerza productiva del siglo XXI. Los resultados de las pruebas PISA nos plantean grandes retos.

vivir de manera socialmente responsable son las competencias principales para aprender a colaborar y conectarse a través de la tecnología en un mundo basado en el conocimiento. En este contexto, la lectura comprensiva de textos tradicionales y digitales constituye un conjunto de habilidades esenciales.

Las pruebas PISA 2009³ aportan información nueva y muy relevante para la discusión sobre las habilidades de lectura

en la era digital para un conjunto amplio de países. En esta versión se aplicaron pruebas de lectura tanto en el formato tradicional del texto impreso como en el formato digital que incluye hipertextos y requerimientos de navegación. Los resultados para Colombia y el resto de la región presentan grandes desafíos en términos de calidad y equidad.

Resultados

La prueba PISA de lectura define 6 niveles de logro. El nivel inicial (1) comprende al grupo de estudiantes de 15 años que está bajo el límite de las competencias básicas para participar de manera efectiva y productiva en la sociedad. La primera prioridad de la gran mayoría de los países evaluados es asegurar que todos los jóvenes estén al menos en el nivel 2 y promover el desarrollo de habilidades complejas para que avancen a los niveles siguientes.

Los países de la región medidos en la prueba de lectura de documentos impresos presentan entre un 30% (Chile) y un 65% (Panamá) de jóvenes en el nivel inicial y se encuentran todos estadísticamente bajo el nivel promedio de los países de OECD. Para Colombia se reporta que cerca del 50% de los estudiantes está en esta condición.

PISA 2009 también permite conocer las habilidades de los jóvenes en la lectura de textos digitales, que corresponden a uno o más textos con una amplia variedad de hipertextos, herramientas de navegación y herramientas que permiten al joven moverse entre las páginas. Estos textos se caracterizan también por presentar una alta proporción de lenguaje gráfico.

La prueba de lectura digital fue aplicada sólo en 19 países. Los únicos de la región fueron Chile y Colombia, que coinciden en que presentan los peores resultados del grupo. Colombia reporta que cerca del 70% de los jóvenes está en la categoría inicial de desempeño y no



* Economista, especialista en el diseño y evaluación de programas de educación. Directora de Grupo Educativo Chile, institución que promueve el desarrollo de innovaciones educativas centradas en el estudiante y la transferencia de buenas prácticas internacionales para mejorar aprendizajes.

logra el nivel mínimo definido para ser competente en la actualidad. Este grupo tiene bajas probabilidades de poder acceder a las oportunidades de estudios y trabajos calificados en estos tiempos. En países como Corea o Japón, en cambio, esta proporción es inferior al 10% de la población en estudio.

Los resultados promedio de los países en lectura de textos impresos y digitales presentan una alta correlación. De los 19 países que cuentan con ambas mediciones, Chile y Colombia están en último lugar en ambas categorías.

Los desafíos que enfrentan los países de la región en estas materias son de gran magnitud y PISA ofrece algunas

pistas sobre los posibles factores explicativos. Será importante que los países sigan trabajando en entender la realidad local y en tomar medidas que apunten al corazón de las deficiencias. La evidencia da razón de que esto es posible: por ejemplo, los países que cuentan con mayor número de evaluaciones PISA, Chile, Perú y Brasil han logrado grandes avances en lectura en el período 2000 – 2009.

Más allá de los resultados promedio

Las grandes diferencias de resultados entre países se explican por múltiples factores. A continuación se presentan algunos de dichos factores que explican la heterogeneidad de resultados entre países, al interior de los países y al interior de las escuelas. En esta medición, hay que destacar que sólo el 6% de las diferencias en el desempeño promedio de los estudiantes se explican por el nivel de ingresos per cápita.

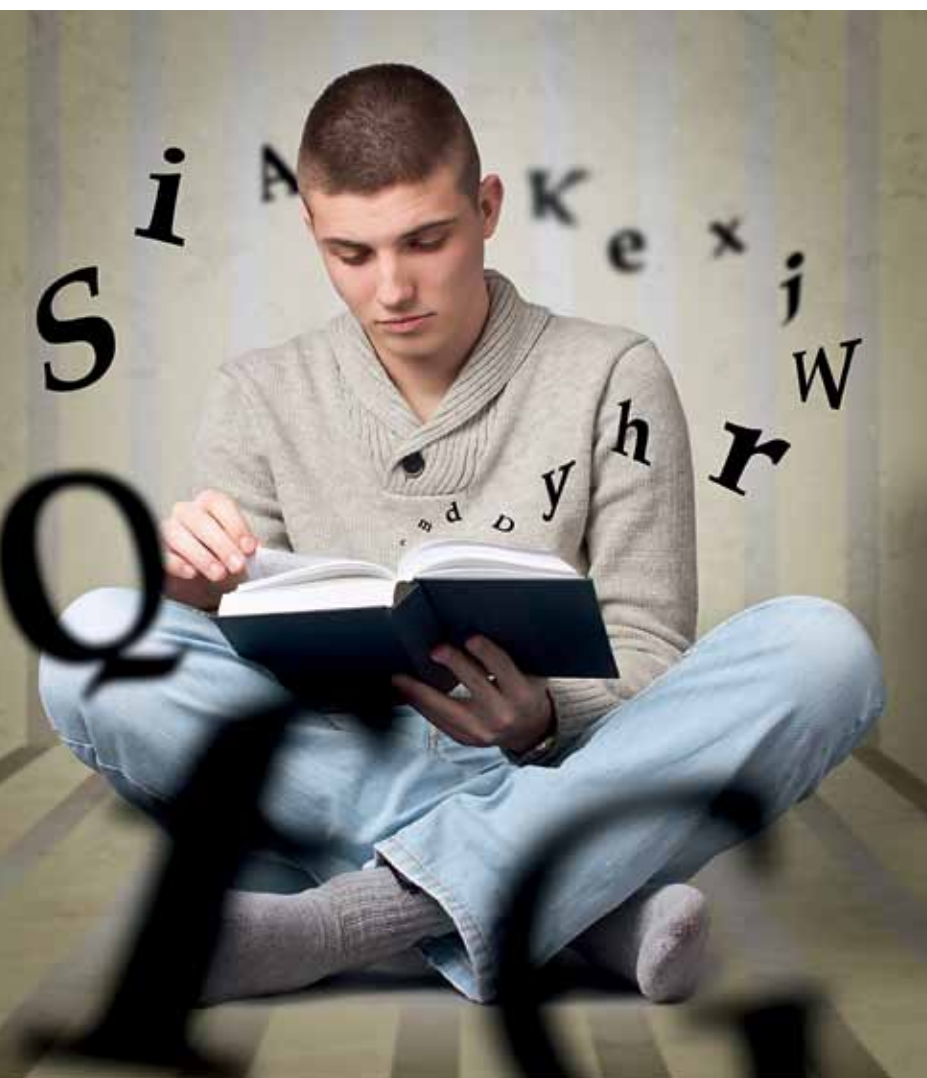
Diferencias de género

En todos los países en que se mide la lectura de textos impresos, las mujeres presentan mejores resultados que los hombres. En este ámbito, Chile, Colombia y Perú presentan las menores diferencias, lo cual da cuenta de que las políticas de cobertura educacional en nuestros países han sido más equitativas en materia de género. Sin perjuicio de lo anterior, cerrar la brecha de género sigue siendo un desafío en la región.

En contraposición, en todos los países en que se evalúa la lectura de textos digitales, los hombres tienen mejor desempeño que las mujeres. Cuando se comparan hombres y mujeres de igual nivel de desempeño en lectura, los hombres también tienden a tener mayores habilidades de navegación.

La única excepción en este caso es Colombia, donde las mujeres en promedio superan a los hombres en esta medición también.

▼ Los resultados para Colombia y el resto de la región presentan grandes desafíos en términos de calidad y equidad.





PISA 2009 también permite conocer las habilidades de los jóvenes en la lectura de textos digitales, que corresponden a uno o más textos con una amplia variedad de hipertextos, herramientas de navegación y herramientas que permiten al joven moverse entre las páginas.

▲ En todos los países en que se evalúa la lectura de textos digitales, los hombres tienen mejor desempeño que las mujeres.

Diferencias por características familiares

En la mayor parte de los países, los resultados de los estudiantes están relacionados con el nivel socioeconómico de sus familias y este efecto se ve pronunciado en las familias inmigrantes de bajos recursos. Sin embargo, los resultados PISA muestran que en relación con grupos con igual nivel de ingresos familiares, hay países muchísimo más exitosos que otros en mitigar este efecto y ofrecer oportunidades de aprendizaje de calidad a todos sus estudiantes.

El encanto de leer

PISA reporta que los estudiantes que disfrutan de la lectura tienen una mayor probabilidad de obtener altos resultados en competencias lectoras, lo que es consistente con la investigación reciente que reporta que la lectura

entretenida está asociada con una lectura más eficiente. Es probable que los niños y las niñas que se apasionan por la lectura tengan mayor práctica y alcancen mayores niveles de habilidades cuando jóvenes.

De manera concordante, PISA muestra que las mujeres presentan mayores niveles de entusiasmo por la lectura que los hombres y que los jóvenes de menores ingresos presentan menores niveles de diversión con la lectura.

Autonomía

Los resultados de PISA también reportan que los estudiantes que son más conscientes de sus estrategias de lectura y aprendizaje desarrollan mayores competencias lectoras que aquellos que sólo siguen las instrucciones del profesor.



▲ Un elemento central parece ser el desarrollo de estrategias que promueva el entusiasmo por la lectura placentera en jóvenes que poseen diversos intereses y desarrollo de competencias.

Acceso a la tecnología

PISA 2009 reporta que no se registra una relación clara entre el uso de tecnología en las escuelas y el desempeño en lectura. Asimismo, se confirma que el uso intensivo de la tecnología en la casa desarrolla destrezas de uso pero no está relacionada con mejores aprendizajes en ningún ámbito.

La evidencia sigue sugiriendo que el desarrollo de competencias de aprendizaje de nivel superior requiere de un entrenamiento guiado en tareas de mayor complejidad.

Por otra parte, el estudio da cuenta de que el uso de TIC no es una parte integral de la visión de enseñanza-aprendizaje en el sistema escolar y que los docentes no presentan mayor motivación

por invertir su tiempo en mejorar el uso de tecnología, en tanto no lo consideran tan necesario.

Características de las escuelas

En términos de variables de contexto, PISA analiza la institucionalidad de las escuelas dentro del sistema educativo de cada país. La evidencia indica que introducir variables de mercado y de autonomía en el sistema escolar no necesariamente mejora los desempeños de los estudiantes. No es claro si los padres cuentan con suficiente información para escoger la mejor escuela para sus hijos. Tampoco es claro si los padres consideran elementos de calidad al escoger el colegio de sus hijos o si presionan lo suficiente al sistema por mejores resultados.

Por otra parte, la posibilidad de elección de escuela no está relacionada con mejores aprendizajes promedio y, en cambio, puede generar o profundizar la segregación escolar.

¿Cómo se puede mejorar?

Mejorar las competencias de lectura de textos impresos y digitales debiera ser un objetivo central de la política educativa, en tanto constituyen la base para el desarrollo de habilidades de nivel superior.

Un elemento central parece ser el desarrollo de estrategias que promueva el entusiasmo por la lectura placentera en jóvenes que poseen diversos intereses y desarrollo de competencias. ¿Cuáles son los intereses de hombres y mujeres en sus distintos niveles de desarrollo, cuáles son sus prácticas de comportamiento?, ¿qué temas y situaciones le son pertinentes y qué tipo de lectura le son más cercanos? Estas son algunas de las preguntas de investigación que debieran incluir los planes de fomento de la lectura.

La pertinencia y las preferencias lectoras son especialmente importan-

Los resultados de PISA también reportan que los estudiantes que son más conscientes de sus estrategias de lectura y aprendizaje desarrollan mayores competencias lectoras que aquellos que sólo siguen las instrucciones del profesor.

tes para fomentar los hábitos lectores en los grupos de niveles relativamente más bajos en estas competencias: los estudiantes hombres y los que provienen de hogares con menores niveles de ingreso. Es importante conocer el perfil de intereses de niños y niñas en cada país, con el fin de avanzar en la promoción de lecturas que le permitan a cada uno encontrar espacios de lectura atractivos, tanto en textos impresos como en textos digitales.

De manera complementaria, es necesario promover metodologías y herramientas que potencien la autonomía y la eficacia de los estudiantes en su aprendizaje.

Un segundo elemento clave es la mejora de la relación entre tecnología



Acceso a la tecnología

Mejorar las competencias de lectura de textos impresos y digitales debiera ser un objetivo central de la política educativa, en tanto constituyen la base para el desarrollo de habilidades de nivel superior.



▲ “Las metodologías y herramientas deben potenciar la autonomía y la eficacia de los estudiantes en su aprendizaje.”

y aprendizajes. La capacidad lectora es fundamental para la vida y esta incluye las competencias asociadas a la práctica de lectura de textos digitales: la habilidad para evaluar críticamente la calidad y credibilidad de los textos disponibles y la habilidad para integrar información de múltiples fuentes y navegar de manera efectiva.

En un mundo crecientemente digitalizado, ser un buen lector permite a las personas aprender nuevas competencias, adquirir información y conocimiento para mejorar la calidad de vida y también les permite adquirir competencias para navegar entre distintas fuentes de información de manera no lineal, lo cual fortalece su capacidad para construir aprendizajes.

Para disminuir la brecha digital, PISA propone que los educadores deben:

- Entender la naturaleza de la lectura digital.
- Conocer las habilidades de sus estudiantes.
- Abordar las diferencias que se registran dentro de una misma escuela y entre escuelas.
- Reclamar un mejor acceso a la tecnología para estudiantes y profesores.
- Promover el uso frecuente y efectivo de la tecnología en las escuelas.

PISA señala que las actividades basadas en proyectos parecen ser una excelente estrategia de aprendizaje, siempre que promuevan la indagación y permitan que los estudiantes tengan distintas aproximaciones a la solución de problemas. Este tipo de actividades pueden fomentar el entrenamiento en navegación efectiva, la capacidad de discriminar materiales según relevancia y la posibilidad de engancharse con textos atractivos.

El estudio *Tecnología y escuela: lo que funciona y por qué*⁴, publicado por Santillana, plantea algunos elementos más precisos sobre lo que es viable en el aula en materia de innovaciones tecnológicas, con base en una revisión más amplia de la literatura y la evidencia recientes. Estos elementos constituyen una excelente guía al momento de evaluar las estrategias del uso frecuente y efectivo de la tecnología en las escuelas.

Con base en los modelos de adopción de tecnología, se plantea que las personas adoptan un cambio tecnológico sólo si se sienten competentes para usarlo y tienen una percepción clara de los beneficios que van a obtener con dicho cambio. Se propone entonces que, si se cuenta con las competencias adecuadas, el criterio decisivo para que la tecnología sea adoptada por docentes y estudiantes es su percepción de utilidad y satisfacción.

Sintetizando, los elementos clave en la percepción de éxito de las innovacio-



nes de uso de tecnología en el aula son los siguientes:

- **Competencia:** los docentes deben ser formados en el uso de la tecnología en un contexto pedagógico.
- **Motivación:** estudiantes motivados por sistemas participativos y docentes motivados porque la innovación permite que haya un trabajo profesional más efectivo.
- **Relevancia:** las innovaciones han de ser relevantes para las competencias que se quiere desarrollar.
- **Comodidad:** las innovaciones deben ser cercanas a otras ya conocidas y permitir la flexibilidad y la personalización.
- **Eficiencia:** estudiantes y docentes serán más efectivos sólo si se genera una transformación que haga más eficientes los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Unanimidad:** debe existir coincidencia entre los estudiantes y los profesores respecto de los beneficios de la innovación tecnológica para que ésta sea adoptada.

Este conjunto de criterios pone el foco en las personas más que en la naturaleza de las innovaciones, señalando la importancia de que los estudiantes y los docentes perciban que hay beneficios claros en las nuevas soluciones tecnológicas. Sin duda, esta propuesta constituye una guía importante para el diseño e implementación de las políticas de tecnologías para la educación.

En suma, el hecho de avanzar en competencias de lectura de textos impresos y digitales plantea nuevos desafíos que implican miradas multidisciplinares hacia el aprendizaje. Las nuevas políticas de fomento lector deberán considerar la diversidad de interés de los estudiantes, sus motivaciones para aprender y la aproximación que tengan los docentes a las estrategias de desarrollo de habilidades de orden superior, especialmente aquellas que son acompañadas de tecnología. ¡Buena información, mucho por hacer! **RM**

REFERENCIAS

- 1 *Estrategia de habilidades OECD*, <http://www.oecd.org/edu/oecdskillsstrategy.htm>
- 2 *Assessment and teaching of 21st century skills*, <http://atc21s.org/>
- 3 Información completa sobre PISA 2009, <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2009/>
- 4 Pedró, Francesc. *Tecnología y escuela: lo que funciona y por qué*. Santillana, 2011. http://www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201111/documento_bsico.pdf



Formación de lectores,
competencia literaria
y evaluación: **un reto**

pendiente

El rol del docente de lenguaje debería brindar un especial interés a la didáctica de la literatura y la formación de lectores críticos a partir de una adecuada planeación, seguimiento y evaluación de actividades que apunten al desarrollo de la competencia literaria.

Por Carlos Sánchez Lozano*
cslozano@gmail.com

La didáctica de la literatura en el entorno escolar requiere una revisión urgente, pues si bien la literatura constituye un capital histórico de la planeación curricular, no está exenta de ser cuestionada sobre su sentido en el aula. ¿Qué esperamos de ella y, en consecuencia, cómo evaluamos los aprendizajes que propicia? En este artículo se presentan algunas alternativas fundamentadas en cuanto al reto que representa la tarea de los docentes de Lenguaje de formar lectores y desarrollar la competencia literaria.

Palabras clave

Evaluación – Didáctica de la literatura – Decreto 1290 – Competencia literaria

La muralla china

Con frecuencia en el diálogo con maestros de lenguaje —sobre todo de bachillerato— quedo perplejo cuando luego de preguntar “¿Qué papel cumple la literatura en sus clases?”, oigo con frecuencia la respuesta: “Acercar los estudiantes a las grandes obras literarias”. Entonces inmediatamente rememoro la escena incómoda de un joven que el fin de semana (mejor dicho, el domingo) trata de leer una obra “clásica”, en una batalla desigual entre un texto complejo y un lector sin habilidades ni motivación para desentrañarla.

Surge una pregunta: ¿se puede aprender a comprender los textos sin que haya un aprendizaje explícito? Sí. Desde luego que es posible aprender a leer sin me-

diación de un maestro, esto es, por autoaprendizaje (uno como maestro de sí mismo). Muchos jóvenes han aprendido de ese modo. Cuántos simplemente fueron “arrojados” a interpretar, por ejemplo, complejos textos literarios sin ningún tipo de ayuda. Cuántos no han tenido que soportar, en noveno o décimo grado, la horrible tarea: “Léase para dentro de dos semanas *El Mío Cid* porque vamos a hacer un control de lectura”. ¡Y con qué estrategias de comprensión va a contar un adolescente para entender un texto clásico de la literatura española del siglo XI, absolutamente lejano en léxico, temática, contexto histórico e intereses personales!

Mi opinión es que, al igual que con ciertos aprendizajes de la lengua (la codificación y la decodificación alfabética, la ortografía, la gramática), seguimos enseñando y evaluando como hace cien años. La enseñanza de la historia literaria y de los textos canónicos de la literatura colombiana y occidental es una herencia del período nacionalista, a comienzos del siglo XX, que ha resistido todos los cambios curriculares y de programas que desde entonces se han dado en Colombia. Viejas ideas que persisten: en primaria, enseñar, generalidades de los tipos de texto en los que se expresa la literatura (fábula, cuento, poema); en secundaria, la lectura “obligatoria” de la literatura colombiana (en grado octavo), latinoamericana (en noveno), española (décimo) y universal (once).



* Lingüista y literato. Editor de libros de texto durante veinte años y de literatura infantil y juvenil entre 2009 y 2010. Ha sido consultor de Cerlalc-Unesco en formación de agentes del ámbito del libro. En la actualidad está tomando un merecido descanso editorial y trabaja en su otra área profesional que es la de profesor de Escritura Académica y de formador de maestros de lenguaje. Ha publicado sobre didáctica de la literatura en Educación y Cultura, Revista Latinoamericana de Literatura Infantil

y Juvenil, Textos. Didáctica de la lengua y la literatura, Magisterio y Educación y Biblioteca. Es autor de los libros: Ángel Rama: crítica literaria y utopía en América Latina, ¿Cómo tener ortografía?, Diseño de planes nacionales de lectura (en coautoría con Beatriz Isaza), Comprensión textual: primera infancia y educación básica primaria (en coautoría con Deyanira Alfonso) y Antología didáctica, una compilación de ensayos de Baldomero Sanín Cano.



¿Terquedad de los maestros? ¿Una episteme que no acepta la autorreflexión? ¿Prácticas ancladas en la vida escolar? No parece haber una respuesta definitiva. Si revisamos la vivencia escolar de cualquier persona mayor de veinte años, encontramos que en general su experiencia de la lectura literaria no ha sido significativa, ni grata. Incluso hoy sigo oyendo estudiantes de secundaria que gritan: “Odio leer”¹. Este solo hecho nos debería llamar la atención a los maestros de Lenguaje y llevarnos a las preguntas: “¿qué no estamos haciendo bien?, ¿por qué estamos fracasando?”, pues está claro que no podemos seguir culpando a los estudiantes de ese choque con los textos literarios.

Hay casos de excepción, desde luego, y esos casos nos enseñan qué se puede hacer para mejorar la didáctica y la evaluación de la literatura en nuestras aulas. Varios de los escritores más reconocidos

1 Aquí se refieren obviamente a la lectura de obras literarias “clásicas”, pues leer lo tienen que hacer todo el tiempo. No se concibe ningún tipo de aprendizaje sin ser lector activo.

2. Nuestro prestigioso Nobel Gabriel García Márquez ha contado cómo su formación de lector, en la adolescencia, estuvo notoriamente influida por la guía de su maestro Carlos Julio Calderón, quien lo introdujo en la poesía clásica española y en el piedracielismo colombiano. Cfs. GARCÍA MÁRQUEZ, G. (2002). *Vivir para contarla*. Bogotá: Norma, p. 233.

de nuestro país —por citar un ejemplo cercano— han reconocido que mucho de su vocación literaria la deben a una maestra de primaria que les leía cuentos cada mañana antes de comenzar la clase o a un docente de secundaria con el que “desbarataban” los textos literarios².

El viraje hacia la formación de lectores y la competencia literaria

Un debate urgente que debemos enfrentar podría girar alrededor de estas preguntas: ¿cuál es el sentido de la enseñanza de la literatura en nuestras aulas?, ¿qué esperamos que lean y aprendan los estudiantes?, ¿cómo debemos evaluar ese aprendizaje?

Mi opinión es que resulta urgente pasar de un paradigma basado en la prescripción literaria y en la obligatoriedad de leer, a uno en que nuestra tarea de docentes de español sea formar lectores y escritores competentes³. Se dirá que es una fórmula fácil de enunciar, pero compleja de llevar a la práctica, y eso es cierto. Pero esa fórmula resume nuestra tarea y la dimensión del desafío que tenemos en frente. Para empezar propongo que introduzcamos en la agenda de discusión dos conceptos o problemas: la *formación de lectores* y el *desarrollo de la llamada competencia literaria*.

Desde mi perspectiva, el reto de formar lectores involucra un trabajo conjunto con el bibliotecario escolar, los profesores de las otras áreas y los padres (gráfica 1). El docente de Lenguaje tiene la tarea predominante de enseñar a comprender los textos literarios y los docentes de las otras áreas, los textos académicos (expositivos, argumentativos, descriptivos, discontinuos). En la construcción de hábitos de lectura de los niños y jóvenes requerimos contar, sin duda alguna, con el apoyo de otros mediadores como el bibliotecario escolar (o el bibliotecario público, en su defecto), los padres y, si es posible, animadores de lectura externos. El hábito de lectura se refleja en una conducta asertiva

hacia los libros y la lectura por parte de los estudiantes. Una muestra de ese hábito es pedir prestados libros de la biblioteca escolar y mostrar evidente gusto por dialogar y recrear con el docente y los compañeros los libros de literatura que estén leyendo.

Esa formación de lectores exigirá tomar en cuenta que los niños, primero, son *lectores heterónomos* y con el paso de la escolarización deberán convertirse en *lectores autónomos*⁴, en secundaria (gráfica 2).

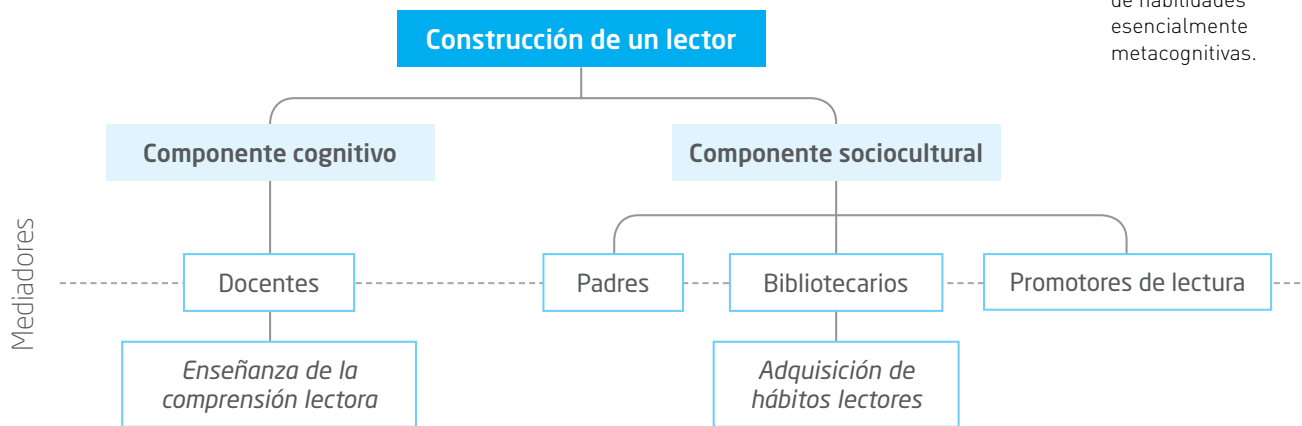
Bajo este principio vigotskiano de alcanzar nuevas zonas de desarrollo próximo en la lectura de los textos a través

de la alfabetización durante once años mínimos en el colegio, será fundamental organizar planes lectores que observen tanto los intereses lectores, variados, de nuestros estudiantes las competencias lectoras que requieren para comprender, desde los textos más sencillos a los textos más difíciles de entender. Obsérvese un ejemplo de esa evolución en la gráfica 3, en donde se sugiere que el último nivel de lectura sea un libro complejo, en este caso una novela "clásica" (por ejemplo, sí *Crónica de una muerte anunciada; no, Cien años de soledad*).

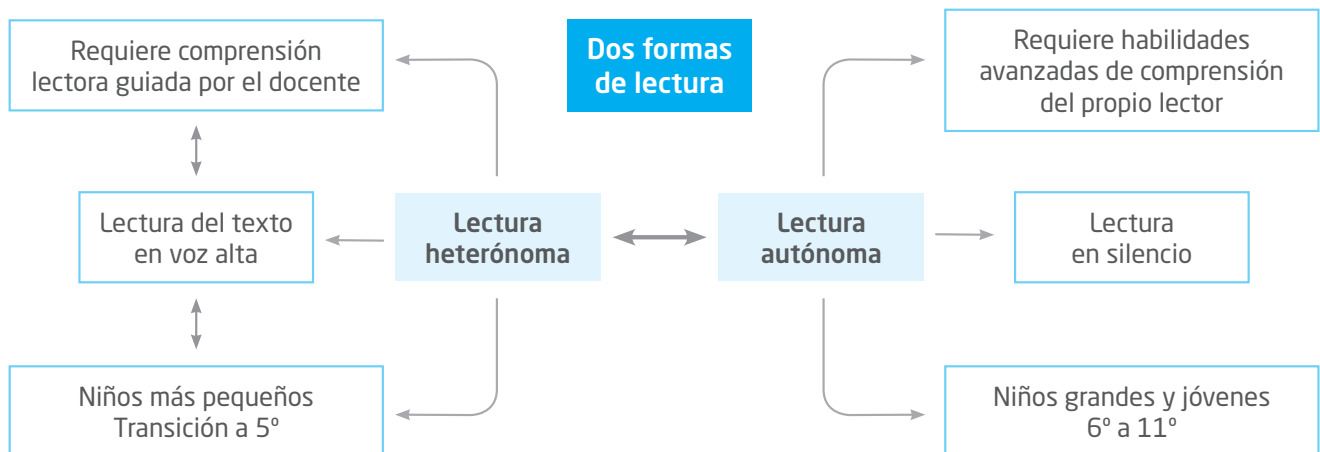
3 Sobre este aspecto, ya hace más de diez años, hizo notorios aportes el profesor español y director de la revista Textos, Carlos Lomas. Cfs. www.cerlalc.org/Escuela/datos/entrevista.doc.

4 Entendemos por *lector heterónimo* aquel que depende de un adulto para la comprensión de los textos; el *lector autónomo* es aquel que solo enfrenta los retos que le plantea un texto y los resuelve mediante la puesta en práctica de habilidades esencialmente metacognitivas.

Gráfica 1



Gráfica 2



Gráfica 3

Progresión en la lectura de textos con adolescentes

- expertos		+ expertos		
				
Historieta o novela gráfica	Novela de temática juvenil	Libro de periodismo	Antología de poesía juvenil	Libro clásico básico

En relación con el desarrollo de la competencia literaria en los estudiantes, nos referimos a aquella competencia que, según Teresa Colomer⁵, exigirá de los docentes:

- Suscitar la implicación y la respuesta de los lectores.
- Construir el significado de manera compartida.
- Ayudar a progresar en la capacidad de hacer interpretaciones más complejas.
- Prever actividades que favorezcan todas las operaciones implicadas en la lectura.
- Interrelacionar las actividades tanto de recepción como de expresión literarias, tanto en su forma oral como escrita.

¿Y qué evaluar?

Si nuestros objetivos en educación literaria viran hacia la formación de lectores y el desarrollo de la competencia literaria, pues estos serán los saberes y las competencias que evaluaremos. En ese sentido, propongo⁶ que tengamos como referencia dos instrumentos: el Decreto 1290 de 2009, que estableció el nuevo sistema de evaluación y promoción escolar en Colombia⁷, y las categorías que utiliza la prueba internacional de lectura PISA. ¿Por qué? Porque proporcionan variables relevantes que nos permiten verificar objetivamente si los estudiantes están avanzando en los aprendizajes literarios y en

5 COLOMER, T. (1995). *la adquisición de la competencia literaria*. En: Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura (4), p. 19.

6 Parte de las sugerencias que vienen a continuación las elaboramos en conjunto con las investigadoras Deyanira Alfonso y María Clemencia Venegas, como marco conceptual del Proyecto Anual de Lectura del plan Lectores críticos en acción, de Editorial Alfaguara.

7 El decreto, en su artículo 5º, establece una escala de valoración del desarrollo de los aprendizajes

mediante desempeños: Superior, Alto, Medio y Bajo. Estos desempeños son cualitativos y requieren en su redacción particular cuidado por parte de los docentes, pues es necesario diferenciar logros tanto en saberes como en habilidades.

8 Para la diferenciación entre este tipo de estrategias consúltese PÉREZ ABRIL, M. y RINCÓN G. (2010). Consúltese: <http://escribirantesdeescribir.blogspot.com/2012/11/actividad-secuencia-didactica-proyecto.html>

qué aspectos deben mejorar y nosotros los docentes ayudarles. Esto lo podemos hacer a través del ajuste en el plan curricular del área y mediante didácticas que propicien ese mejoramiento. Esas estrategias didácticas pueden ser actividades, secuencias didácticas o proyecto pedagógicos de aula⁸.

En consecuencia, es importante redefinir qué debemos evaluar y cuál sería el sitio de la literatura. En la gráfica 4 se puede observar que serían cuatro las competencias básicas que los docentes de Lenguaje tendríamos que evaluar, ajustadas a los niveles de desempeño exigidos por el Decreto 1290.

Las categorías de evaluación de la prueba PISA quedarían integradas en un cuadro en donde se establezcan, de forma desglosada, que es estar en nivel de desempeño Superior o Bajo, en cada habilidad (gráfica 5).

Gráfica 4

Competencias básicas para desarrollar en Lenguaje					
Grado	<input type="text"/>	Periodo académico	<input type="text"/>	Fecha	<input type="text"/>
Docente	<input type="text"/>				
Competencias básicas	Niveles de desempeño según el Decreto 1290				
	Superior (S)	Alto (A)	Básico (B)	Bajo (b)	
Comprensión lectora					
Producción textual escrita					
Oralidad					
Literatura					

Gráfica 5

Rejilla de valoración

Aspectos de evaluación	Niveles de desempeño			
	Superior (S)	Alto (A)	Básico (B)	Bajo (b)
Recuperación de la información	Reconoce personajes, hechos destacados, lugar donde ocurre la historia y deduce el significado de las palabras sencillas a partir del contexto.	Reconoce personajes, hechos destacados y lugar donde ocurre la historia, pero no deduce el significado de palabras a partir del contexto.	Reconoce personajes y lugar donde ocurre la historia pero se le dificulta reconocer los hechos y el significado de las palabras.	Reconoce personajes y lugar donde ocurre la historia, pero presenta dificultades para ordenar los hechos y no establece el significado de las palabras a partir del contexto.
Comprensión global	Extrae las ideas clave del texto, las relaciona y elabora con ellas un resumen para hallar el sentido global del texto	Extrae las ideas clave del texto y las relaciona pero no logra elaborar un resumen con sentido global del texto.	Extrae las ideas clave pero le es difícil relacionarlas y construir la idea global.	Identifica algunas ideas del texto, pero no son las principales.
Reflexión personal	Identifica el propósito comunicativo del texto, asume una posición crítica frente al mensaje e identifica la silueta o formato del texto leído.	Identifica el propósito comunicativo y la silueta del texto leído, pero su posición crítica frente al mensaje es muy general.	Identifica el propósito del texto, identifica parcialmente la silueta o formato del texto leído pero no asume una posición crítica frente al contenido.	Identifica la silueta del texto pero no reconoce el propósito comunicativo y tampoco asume una posición crítica frente al mensaje o contenido.

Niveles de desempeño

Superior	Alto	Básico	Bajo
Entre 4.5 y 5.0	Entre 4.0 y 4.4	Entre 3.0 y 3.9	Menos de 3.0

Gráfica 6

Rejilla de evaluar la asignatura del Lenguaje según Decreto 1290/2009

Estudiante	Competencias																Nivel de desempeño	Nota
	Comprensión lectora				Producción textual escrita				Oralidad				Literatura					
	S	A	B	b	S	A	B	b	S	A	B	b	S	A	B	b		
Abello Juan		4.0					3.0				3.5		4.5				Básico	3.8
Arce Antonia				2.8			3.0		4.0						3.0		Básico	3.2



El reporte final de evaluación para ser entregado a los estudiantes y a sus padres podría seguir un modelo cualitativo-explicativo, pero que también incluya una nota numérica, la cual sería un promedio de los resultados en todas las competencias de Lenguaje.

Visto así la rejilla final de evaluación con el nivel de desempeño y la nota del estudiante podría tener estas características (gráfica 6):

Y un plus...

Más allá de toda esta parafernalia evaluativa, el verdadero logro será que nuestros estudiantes recuerden de manera inolvidable que la literatura les ayudó a entender algo que no habían entendido antes, a ser más humanos y críticos, a tener referentes para darle coherencia al mundo. En definitiva, que los ayudó a crecer, a construir su subjetividad, y les proporcionó un tipo de experiencia y de lenguaje únicos, esencial a lo largo de sus vidas⁹.**RM**

⁹ Esta reflexión final es un homenaje a mi profesor de literatura en bachillerato en el Colegio San Pedro Nolasco de Bogotá, Pedro Romero, quien ayudó a consolidar en mí ese amor fanático, absoluto, sin condiciones, por la verdad que instaura la Literatura.

Los mejores autores.
Las guías más completas.
Asesoramiento pedagógico.



ALFAGUARA
LECTORES CRÍTICOS EN ACCIÓN

LECTORES CRÍTICOS
EN ACCIÓN

Nuestro plan para que chicos y
jóvenes disfruten del placer de leer

Reflexiones sobre la formación integral



La educación tradicional se ha centrado en la formación a través de *conocimientos* y ha dejado a un lado la *comprensión* de la *persona* como un todo.



Alejandro Sanz de Santamaría
Noviembre, 2012

En mis últimos veinte años de trabajo como profesor le he dedicado una gran cantidad de energía a investigar cuál es la realidad que viven los estudiantes en su mundo interno con la educación que reciben en sus hogares, en los colegios y en las universidades. Estas investigaciones me han corroborado la validez de lo que afirmo en el título de este documento.

Mi propósito en este ensayo es exponer, como ilustración, dos de los centenares de experiencias que me han mostrado que en la educación actual se le da más importancia al conocimiento que a la persona de cada estudiante. La primera de estas dos experiencias la viví con unos estudiantes de 10^o grado, en un colegio que atiende niños y jóvenes de estratos 3 y 4, y la segunda, con una mujer ejecutiva de alto nivel de una de las entidades gremiales más importantes de Colombia que participó en un seminario que me correspondió dictar.

Sobre la primera experiencia

Después de varios meses de estar trabajando con un grupo de profesores del colegio, un buen día me llamó la rectora y me dijo: "Alejandro, los estudiantes de

grado 10^o están inmanejables. Y lo sorprendente es que hasta 9^o grado fue un grupo ejemplar tanto en su comportamiento como en su desempeño académico. ¿Puedes ayudarnos a identificar qué será lo que les está ocurriendo?"

Para atender a esta solicitud invité a dos colegas a que pensáramos qué podríamos hacer. Después de conversar un buen rato sobre las experiencias que cada uno de nosotros había vivido en el colegio cuando estábamos en 9^o y 10^o grado, decidimos que lo mejor sería hacer una reunión con todo el grupo para compartir nuestras experiencias personales de esa época y para leer con ellos algunos testimonios de estudiantes de su edad que yo había recibido en otros colegios unos meses antes, en los que describían con mucha fuerza y autenticidad las presiones sociales tan fuertes que pesaban sobre ellos para que se comportaran 'como las normas lo exigían'.

Hicimos la reunión con mucho éxito: muchos de los estudiantes compartieron con sus colegas y con nosotros la verdad sobre lo que estaban viviendo en el colegio y sobre las principales preocupaciones que en ese momento los estaban atormentando. Al final de la sesión, les



▲ Fui siempre una estudiante consagrada, pero siempre tuve tiempo para dedicarme a hacer cosas que realmente disfrutaba.

pedimos a todos que respondieran por escrito las siguientes dos preguntas:

¿Qué sentí durante la reunión? ¿Qué siento en este momento?

Los once textos que recibimos fueron extraordinarios. A continuación transcribo cuatro de ellos que ilustran la profundidad y trascendencia de lo que todos escribieron.

- *Siento que al encontrar los testimonios de otras personas sobre sus vidas y relacionarlos —o más bien compararlos— con la mía, veo situaciones parecidas de confusión y de inseguridad. Lo que surgió en mí fue la necesidad de encontrarme, de saber quién soy para encontrar la felicidad, encontrar cuáles son mis fortalezas y mis debilidades para no morirme o envejecer sabiendo que tenía unas alas y nunca las encontré para poder volar.*
- *No quiero desperdiciar habilidades, o tal vez tiempo, quizás porque en estas épocas nos incitan mucho a tener un cronograma de vida, a saber qué es lo que*

tengo que hacer en determinado tiempo, a pensar que la vida se acaba, que las cosas se acaban y no las viví al máximo.

- *Ya estamos terminando el colegio y pienso en cosas que me hubiera gustado hacer y que aún no he hecho. Además tengo la sensación de estar en una temporada de mi vida donde trato de constituir mi personalidad, donde escucho la música que me gusta, me visto como me gusta, ando con quien quiero. Pero yo misma me impongo mis reglas para ir moldeándome, para llegar a ser lo que quiero ser. Digo algo, o actúo de alguna forma espontáneamente, y a veces pienso: “No, yo no puedo ser así”, y trato de cambiar algunas cosas. No sé si será para bien.*
- *A veces uno dice: “No puedo ser tan débil”, o “No me puedo mostrar débil”. Y es probable que en algunos momentos me quiera transformar en lo que la gente quiera ver. Es probable que esa persona no sea yo. Por eso quiero descubrirme, encontrarme, y tratar de sacar lo mejor de mí y ser quien soy en verdad.*
- *¿Qué siento? ¿Qué sentí? No sé. Llegué tarde, y la verdad al llegar pensé: “¡juy! ¿Qué pasó? ... ¿ya nos van a venir a dar otra charla aburrida? ¿O será algún regaño? Pero al sentarme y mirarlos a ustedes los expositores vi algo diferente con su cabello, su forma de hablar, etc. Entonces pensé: ‘No, no es un regaño, es algo interesante’.”*
Al oírlos hablar sobre sus experiencias vividas me doy cuenta que todos nos encontramos alguna vez en la vida con ese

A veces uno dice: “No puedo ser tan débil”, o “No me puedo mostrar débil”. Y es probable que en algunos momentos me quiera transformar en lo que la gente quiera ver.

gran interrogante, muy difícil, que pocos alcanzan a responder, ignorado por algunos y objeto de fascinación para otros: ¿Quién soy yo?

Realmente complicada pregunta —difícil de responder, y aún no respondida por mí—. Muy pocas veces me gusta encontrarme con este interrogante porque detesto no encontrar la respuesta para algo. Detesto que me hagan esta pregunta porque no sé qué responder, porque despierta en mí una parte de duda, y de un momento a otro me hace pensar que debo parar todo lo que vivo, todo el afán con el que vivo de aquí para allá, y detenerme a pensar: “¡Carajo! ¿Qué estoy haciendo aquí?, ¿Realmente quién soy?” Y la verdad (creo que ya he escrito mucha veces “y la verdad”) es que creo que, ante todo, eso es lo que amo y lo que busco, aunque implique dolor.

Una vez me preguntó alguien: “¿Qué prefieres, ¿la verdad y el dolor o el engaño y la felicidad?” Y aquí estoy. Creo que tomé la decisión correcta, no la mejor pero sí la que amo. Por eso estoy aquí, en busca de la verdad sobre todo y sobre ... ¿quién soy yo?

- La verdad me sentí rara porque uno en este momento sólo piensa en estar con los amigos, pasarla rico, divertirse, y ya. Pero cuando estamos en momentos en los cuales nos toca empezar a decidir por nosotros mismos, nos damos cuenta que no sabemos lo que queremos. Yo por lo menos creo que cuando lleguemos a la universidad nos va a dar duro porque estamos acostumbrados a lo fácil, a ser lo que las otras personas quieren que seamos. Por ejemplo, los padres. Ellos desde el principio nos crean una imagen de que todos los padres son buenos y que siempre nos van a apoyar en todo. Pero para nosotros es duro descubrir que todo lo que nos hicieron creer era mentira. Es mejor que nos digan las cosas como son para después no crear un trauma en nosotros. Es importante saber para dónde vamos.
- En este mundo no es importante saber quién eres, sino para dónde vas.
- Esta actividad me ha hecho reflexionar... O tal vez no sea una reflexión, sino que me ha hecho dar cuenta que valgo y que tengo algo que brindar a los que me rodean. Pero lo más importante que

▼ En la educación actual se le da más importancia al conocimiento que a la persona de cada estudiante.



tengo para mí es que con este taller me doy cuenta que en realidad sí soy alguien en este momento, que signifique algo para mi familia, amigos, vecinos, etc. Por otro lado me he puesto a pensar: ¿Qué tan importante es lo que estoy haciendo? ¿Será que vale la pena? No lo sé. Pero tampoco quiero que me lo digan. Quisiera darme cuenta por mí misma qué tan importante soy. Yo soy una persona que valora el esfuerzo que tanto yo como los demás hacemos por superarnos. Nadie es perfecto y todos estamos expuestos a cometer miles de errores, pero estoy más que segura que de estos se aprende. Fue muy rico hacer esto, aunque al principio fue incómodo.

Sobre la segunda experiencia

El siguiente testimonio lo escribió una ejecutiva que participó en un seminario de Alta Gerencia. Lo hizo después de haber leído los textos que como profesor les había enviado a todos los participantes, con la solicitud expresa de que, una vez los hubieran leído, me escribieran un texto sobre el impacto que la lectura había tenido en su mundo interno.

Al leer el Texto No.1 por vez primera, confieso que me sentí bastante turbada, al extremo que tuve que posponer su lectura en varias ocasiones antes de poder leerlo en forma continua.

Busqué inútilmente en mi interior durante varios días para descubrir el origen de mi molestia. De repente, encontrándome sentada “escuchando” una de las muchas tortuosas conferencias a las que me veo sometida en el ejercicio normal de mi trabajo, se prendió súbitamente una luz. En ese momento de lucidez entendí que mi malestar provenía de la certeza de que en algún punto del camino, a partir de los 18 años, me perdí a mí misma.

La etapa de colegio fue para mí muy importante. Fui siempre una estudiante consagrada, pero siempre tuve tiempo para dedicarme a hacer cosas que realmente disfrutaba. Hacía muchas cosas motivada por el



deseo de aportar, poco consciente de mí misma, de estar equivocada, de no ser la mejor.

Cuando partí a la Universidad a estudiar Economía las cosas comenzaron a cambiar. Tal vez por ser una persona muy orientada a los asuntos académicos, me vi metida en un mundo sumamente competitivo, en el cual el “conocimiento” es dios. Aprendí muchas cosas —información, procedimientos de estudio, metodología, métodos de análisis, etc. Pero en este proceso fui poco a poco escapando de mi vida interior, perdiendo la esencia de mi creatividad, hasta creer muy fuertemente que las respuestas siempre estaban fuera de mí —en el Documento de un “experto”, en la Base de Datos, en el modelo, en la publicación, en la referencia, en los “indicadores”, etc.

Al examinar este período de transición en mi vida, me duele reconocer que me he convertido en una persona mucho menos feliz. Tal vez sea una persona más “sofisticada”, más “estructurada”, con mayor “experiencia”, pero en el fondo de mi ser, debajo de todo el maquillaje, soy una persona mucho más dependiente, menos libre, menos segura y con un terrible vacío.

Les pedimos a todos que respondieran por escrito las siguientes dos preguntas: ¿Qué sentí durante la reunión? ¿Qué siento en este momento?



Cuando compartí con la rectora del colegio algunos de estos testimonios, con lágrimas en los ojos me dijo: “¡Yo no sabía que nuestra responsabilidad con estos estudiantes era tan grande!”.

Viene a mi mente también el concepto de amistad. Siento que mi idolatría por lo académico, por lo profesional, me fue secando el corazón. Con la excusa de ser una persona muy ocupada, no busco el momento para verdaderamente compartir con los demás. Creo que pasé de ser una excelente amiga, que gozaba compartiendo con excelentes amigas, a ser una persona que da poco de sí misma, rodeada por personas conocidas a nivel social o laboral, pero con quienes existe sólo una comunicación superficial.

Todos estos textos me han conducido a meditar sobre mí misma y sobre la “violencia” que sin darme cuenta he ejercido sobre mi persona. Creo que fue una especie de suicidio interior al que me he visto sometida por un período excesivamente largo. He leído estos textos muchas veces, los releeré muchas veces más en mi intento por resucitar mi espíritu y recobrar mi libertad.

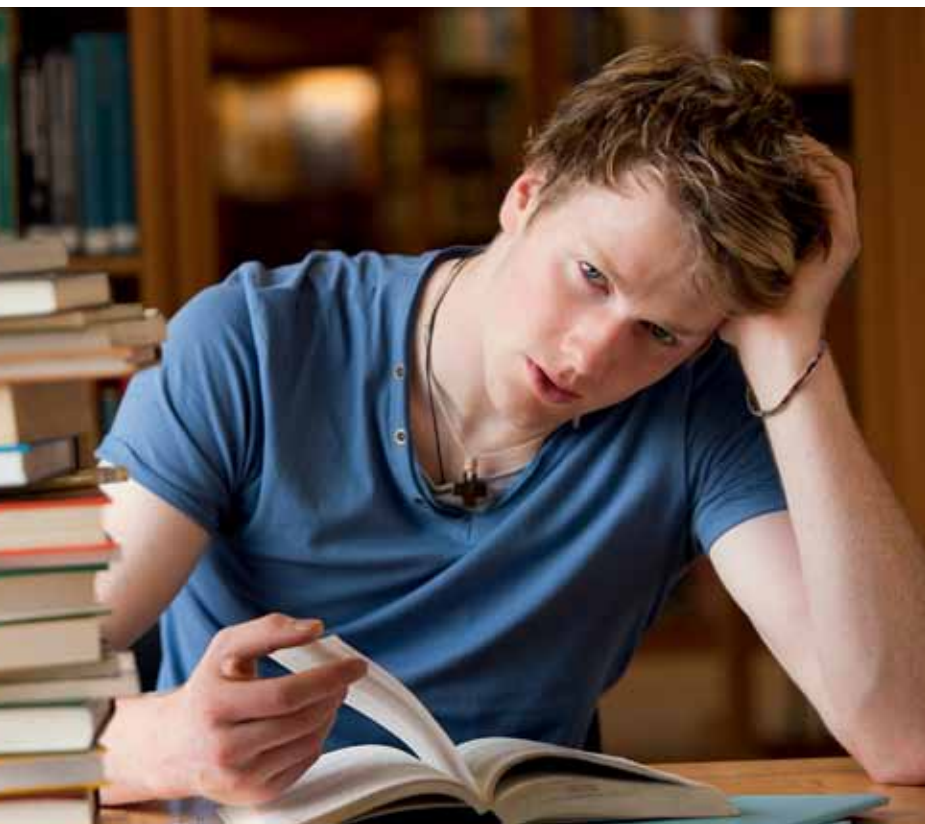
Reflexiones

Los testimonios de los cuatro estudiantes de colegio demuestran que cada uno supo aprovechar la oportunidad que les ofrecía la reunión para expresar la ver-

dad sobre lo que estaba viviendo. Y parece evidente también que los sorprendió que unos profesores tuvieran interés no sólo en contarles sus propias experiencias y las de otros de sus estudiantes, sino también en escuchar con tanta atención cuáles eran sus necesidades y preocupaciones más importantes como personas. Por eso sintieron la confianza para compartir lo suyo con la sinceridad y transparencia que lo hicieron, tanto durante la reunión como en sus testimonios.

Cuando compartí con la rectora del colegio algunos de estos testimonios, con lágrimas en los ojos me dijo: “¡Yo no sabía que nuestra responsabilidad con estos estudiantes era tan grande!”. Creo que su respuesta fue un reconocimiento tácito de que ni el colegio como institución, ni sus profesores, ni sus directivas estaban respondiendo como deberían a unas necesidades y preocupaciones personales tan hondas e importantes como las que estos estudiantes habían expresado en sus testimonios.

Por otro lado, el testimonio de la mujer ejecutiva muestra que también ella sufrió



las consecuencias indeseables de una educación centrada en los conocimientos y ajena a sus necesidades y preocupaciones personales. Los siguientes apartes de su testimonio lo demuestran:

- Sobre su experiencia en el colegio dice: *Fui siempre una estudiante consagrada, pero siempre tuve tiempo para dedicarme a hacer cosas que realmente disfrutaba.* En otras palabras: aunque ella cumplía exitosamente con lo que se le exigía —el buen desempeño académico—, lo que ‘realmente disfrutaba’ estaba en otras actividades; y,
- Sobre su experiencia como estudiante universitaria dice: *Tal vez por ser una persona muy orientada a los asuntos académicos, me vi metida en un mundo sumamente competitivo, en el cual el “conocimiento” es dios.* Y luego muestra los efectos que tuvo en ella el endiosamiento del conocimiento en su vida como profesional: *...fui poco a poco escapando de mi vida interior,*

▲ Este desequilibrio está teniendo unos efectos enajenantes muy hondos y dañinos tanto en los individuos como en la sociedad.

perdiendo la esencia de mi creatividad, hasta creer muy fuertemente que las respuestas siempre estaban fuera de mí —en el Documento de un “experto”, en la Base de Datos, en el modelo, en la publicación, en la referencia, en los “indicadores”, etc.

Es evidente entonces que tanto el colegio, como la universidad, como el trabajo profesional la condujeron a esa enajenación y esa infelicidad crecientes que ella misma describe al final de su testimonio:

Al examinar este período de transición en mi vida, me duele reconocer que me he convertido en una persona mucho menos feliz. Tal vez sea una persona más “sofisticada”, más “estructurada”, con mayor “experiencia”, pero en el fondo de mi ser, debajo de todo el maquillaje, soy una persona mucho más dependiente, menos libre, menos segura y con un terrible vacío.

En síntesis: tanto los testimonios de los cuatro estudiantes de 10º grado como el de la dirigente empresarial inducen a concluir:

- Que las prácticas corrientes en educación le dan una importancia desproporcionada al aprendizaje de conocimientos en detrimento de la atención que se le debería prestar a las necesidades y preocupaciones que cada estudiante vive en cada momento; y,
- Que este desequilibrio está teniendo unos efectos enajenantes muy hondos y dañinos tanto en los *individuos* como en la *sociedad* en su conjunto.

Los centenares de testimonios recolectados que corroboran esto mismo me inducen a creer que esto puede ser lo que está ocurriendo en la gran mayoría de las instituciones formales de educación que tenemos hoy en Colombia.

Consulta la entrevista con Alejandro Sanz de Santamaría y conoce las motivaciones de los estudiantes para hacer fraude en <http://www.santillana.com.co/rutamaestra> **RM**



Richmond



Imagery

- *American Big Picture* is Richmond's new general English course for adults. Highly visual and beautifully designed across all six levels, it brings a whole new perspective to the language course book. The thought-provoking images are eye-catching AND meaningful and each one plays an important role in the learning process. Whether used to present core vocabulary or encourage critical discussion, each image will engage both teacher and learner.

Skills Development

- *American Big Picture* includes a fully integrated core vocabulary syllabus and extensive practice of the four main skills. It also contains functional language pages to help learners improve their everyday conversation skills and Bring it Together sections which combine the language learnt in skills-based tasks. A fun opportunity for students to practise their new-found knowledge in true Big Picture style.

Digital

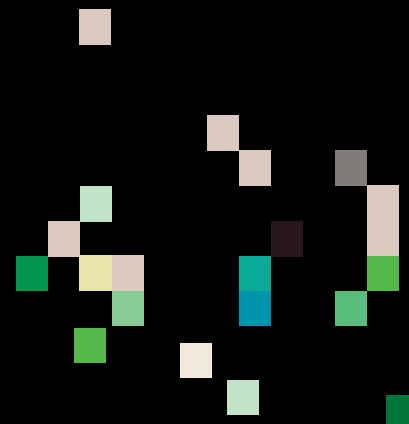
- *American Big Picture* seamlessly combines print and digital with a wealth of resources which include a Learning Platform and Digital Book. The Platform is available to all users and combines the best of formal and informal learning with a regularly-updated portal, virtual learning environment (VLE) and test generator. Teachers will be able to assign extra activities, view individual and class scores or create personalised tests online or on paper.

Variety

- *American Big Picture* is genuinely international. It is built around global topics and cultural material which will be immediately relevant to the lives and experiences of learners. It also recognises the diversity of spoken English today and includes a wide variety of native and non-native voices in all of its audio recordings.



A whole new perspective



La evaluación:

un proceso de valoración alternativa e integral desde la visión de Sistema UNO internacional.



Los ambientes digitales de aprendizaje abren un abanico de posibilidades para la formación integral y desarrollan un gran potencial de mejora para la evaluación.

*** William Schutmaat Loew/Rector
Colegio Americano de Barranquilla.
Eutimio Hernández Martínez/Coach
UNO Internacional Colombia.**

En el ámbito educativo, hablar de evaluación, entendida como la labor de valorar a los estudiantes, es hablar de un asunto complejo, y decimos complejo por la subjetividad e intereses personales de quien evalúa. Pero afortunadamente la educación del siglo XXI de forma permanente nos está mostrando el camino de lo alternativo, lo continuo, y de la manera integral como los educandos deben ser valorados y evaluados durante el desarrollo de sus desempeños.

El aporte de sistema UNO internacional

UNO internacional, por ejemplo, pone al servicio de la comunidad educativa un sistema evaluativo alternativo y de gestión escolar, que les permite a los padres de familia, docentes y estudiantes elegir y tomar decisiones con la única intención de generar cambios significativos en lo personal, en la calidad de los aprendizajes y en la transformación de las escuelas. Desde la puesta en marcha de este importante proyecto, en las instituciones educativas donde se ha implementado se evalúan diversos aspectos como las habilidades —haciendo énfasis en las fortalezas de los educandos y no en sus debilidades—, el rendimiento, el entorno educativo, nivel de inglés y la vitalidad digital. Este proceso está orientado a la toma de decisiones para conducir un sistema de cambio al interior de los centros educativos.

En ese sentido, una atmósfera digital como la que ofrece esta propuesta de innovación pedagógica de Sistema UNO internacional es consecuente con una visión alternativa de la evaluación en la medida que permite a las escuelas vincular a sus procesos de enseñanza y aprendizaje ambientes digitales. La necesidad de nuevas opciones de evaluación crece, y estos ambientes les permiten a los educadores desarrollar un gran potencial para mejorar sus prácticas evaluativas y a los estudiantes enormes posibilidades de refinar cada día la calidad de sus aprendizajes. Esto sin lugar a dudas brinda tanto a los docentes como a los niños y jóvenes la posibilidad de mejorar su desempeño e incrementar su formación integral.

*Dr. William Schutmaat, Director General del Colegio Americano de Barranquilla. Concertista, periodista y educador. Realizó estudios de Pregrado en la University of Michigan, y obtuvo su doctorado en educación California Coast University. Ha contribuido con artículos sobre cultura y educación en numerosas publicaciones,



Por otra parte, por medio de los resultados y análisis de las pruebas de habilidades y competencias practicadas por las empresas Lexium y Avalia (ver gráfico 1, pag 52) —ambas al servicio de Sistema UNO Internacional—, tanto los estudiantes como sus maestros tienen la oportunidad de fortalecer sus conocimientos, en la medida que estas pruebas les brindan un diagnóstico de sus fortalezas y debilidades, y de paso los motivan a implementar un plan de mejoras, en aras de enriquecer, valorar y retroalimentar de manera permanente los aprendizajes que se van obteniendo en cualquier espacio pedagógico, dentro y fuera del aula de clases.

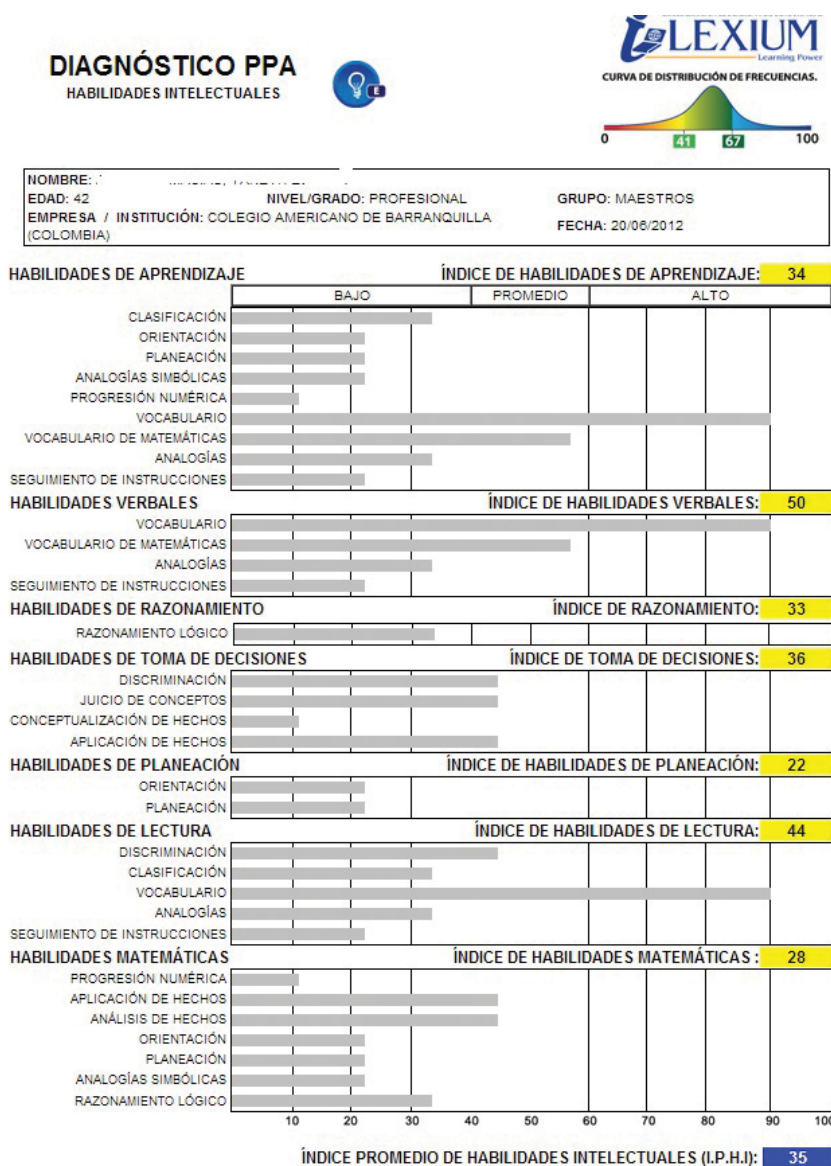
El Sistema UNO internacional está conformado por una red de escuelas, lo cual implica idear una estrategia de formación muy poderosa que hace parte de un proceso pedagógico que permite definir una identidad digital propia, aspecto que pueden aprovechar

y es autor del libro “Reforma Educativa en una Sociedad Pluralista”.

Eutimio Hernández Martínez. Especialista en física experimental para la docencia, asesor pedagógico de la Secretaría de educación distrital de Barranquilla y consultor en gestión escolar y académica de UNO Internacional Colombia.

▲ A la izquierda, William Schutmaat y a la derecha, Eutimio Hernández Martínez.

Gráfico 1.
Diagnóstico aplicado en el Colegio Americano de Barranquilla para evaluar las habilidades y competencias de sus estudiantes, según el modelo de UNO internacional.



Este proceso soportado por sistema UNO está orientado a la toma de decisiones para conducir un sistema de cambio al interior de los centros educativos.

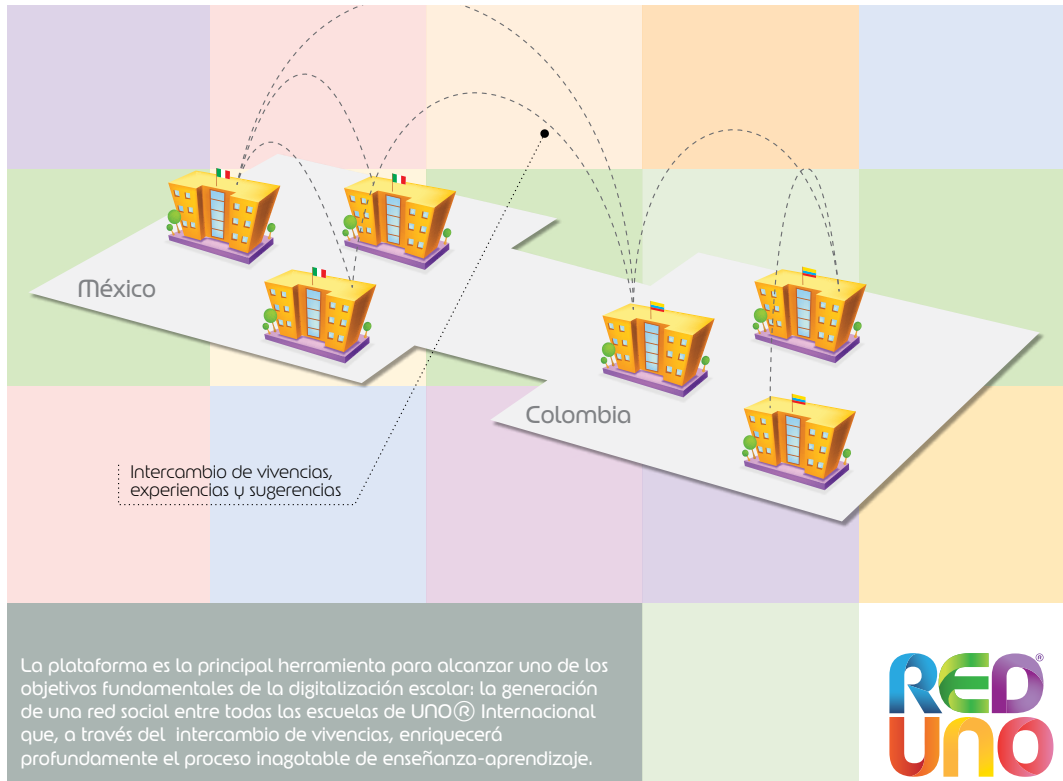
los maestros como un insumo más para evaluar de una manera alternativa y diferente a sus educandos.

El cuadro de honor que hace la diferencia: una experiencia significativa desde el Colegio Americano de Barranquilla

Así como algunas estrategias educativas anticuadas han sido actualizadas en el siglo XXI, en el Colegio Americano de Barranquilla, ha sido transformado el sentido pedagógico del tradicional "Cuadro de Honor", entendido hasta ahora como el listado de los estudiantes que han ganado altas calificaciones durante un período escolar y producto de un proceso de evaluación. Hoy este listado incluye, además de los jóvenes que han logrado puntajes altos en diversas áreas, los nombres de todos los estudiantes que han demostrado, por medio de una variedad de desempeños y evaluaciones, que sus talentos y dones especiales también cuentan y merecen ser reconocidos por la comunidad. Así vemos como en ese listado, fijado en la cartelera para que todos los estudiantes, docentes y padres lo vean, se puede encontrar al lado del nombre del joven destacado entre los otros por haber obtenido calificaciones altas en la resolución de problemas matemáticos, el nombre del joven músico que compuso una canción alusiva al carnaval de Barranquilla, o el del deportista que anotó el gol que llevó a la selección de fútbol del colegio a la victoria en los Juegos Intercolegiados.

Gracias al apoyo de nuevas tecnologías y materiales didácticos que permiten integrar las diferentes áreas de estudio, como los que ofrece Sistema UNO Internacional, los docentes han podido ser más creativos tanto en la selección de estrategias de enseñan-

Gráfico 2. Esquema de Red UNO.



El cuadro de honor ya no se limita a quién gana un puesto en él según porcentajes y estadísticas

za en el salón como en la forma como realizan las evaluaciones, y esto ha permitido que los intereses, estilos de aprendizaje y aptitudes de los estudiantes sean tomados en cuenta con mayor frecuencia. Así por ejemplo, la heterogeneidad en el salón de clases, lejos de ser un obstáculo para el proceso de aprendizaje, se ha convertido en una invaluable aliada del docente que quiere motivar a todos los estudiantes, conocerlos más de cerca y reconocer sus diferentes méritos de tal manera que no queden excluidos del cuadro de honor como en años anteriores. El cuadro de honor ya no se limita a quién gana un puesto en él según porcentajes y estadísticas, sino que rinde reconocimiento a la diversidad de los jóvenes en sus diferentes procesos de formación, enfatizando en la enorme riqueza artística, deportiva, lingüística, étnica y cultural que existe en el las aulas de clases.



Aliados

UDLAP

La Universidad de las Américas Puebla (UDLAP): esta alianza avalla los estudios de los maestros de UNOi y les otorga valor curricular. Es un paso fundamental para la formación docente en México y América Latina.



Apple

Con una gran trayectoria en digitalización escolar, aporta el iPad, que es la puerta de entrada al mundo de las aplicaciones educativas en inglés y español, aptas para los contenidos curriculares.



Discovery Education: este aliado es el mayor productor de contenidos visuales en torno a la naturaleza, las Ciencias Naturales, la Ecología, el cuidado y la protección del ambiente.

CAMBRIDGE ESOL

Cambridge ESOL: esta alianza se ha consolidado para la certificación de procesos de enseñanza en lengua inglesa, su evaluación y validación de programas y estudios.



UNESCO: este organismo lleva a cabo un monitoreo permanente y el enriquecimiento de procesos de UNOi a través de apoyo y asesoría técnica.

En ese Cuadro de Honor aparecen todos, incluso aquellos a quienes por muchos años nunca se le ha reconocido nada, los que quedaban años tras año en las sombras



LEXIUM: ofrece evaluaciones que miden las habilidades intelectuales, la inteligencia emocional, las habilidades matemáticas, la comprensión lectora y las técnicas y hábitos de estudio que permiten orientar el aprendizaje con base en las competencias individuales.



AVALIA: desarrolla evaluaciones especializadas en Brasil, para ambientes educacionales aplicados a jóvenes de diferentes orígenes. Es una firma independiente que ha desarrollado metodologías propias para atmósferas educativas.

▲ Alianzas estratégicas de UNOi para la Transformación Educativa

El Cuadro de Honor que hoy les da la bienvenida a padres ansiosos de conocer más acerca de los procesos de formación de sus hijos el día de entrega de informes, ahora constituye una estrategia para acercar más a la familia al colegio. El evento no solamente es una oportunidad para que los padres puedan felicitar a sus hijos por la nota que hayan obtenido en una evaluación, sino que se convierte en una ocasión para apreciar el talento de un joven cuentero que hábilmente entretiene a otros estudiantes con narraciones, o al joven periodista que organiza la revista "Voces Americanistas", a la violinista que interpreta el violín en el Acto Cívico, o al joven que se dirige al público con una ponencia sobre derechos humanos en foros de filosofía. En ese Cuadro de Honor aparecen todos, incluso aquellos a quienes por muchos años nunca se le ha reconocido nada, los que quedaban años tras año en las sombras, sin escuchar comentarios alentadores, sino por el contrario, frases repetitivas que les desanimaban, que les sembraban desconfianza, que les cerraban puertas a la posibilidad de triunfar en algo.

Como lo mencionamos anteriormente, algunos recursos que ofrece el Sistema UNO Internacional apoyan esta diversidad en el aula. Por ejemplo, las pruebas AVAIA que arrojan información valiosa respecto a características de estudiantes y docentes. Estas pruebas, junto con estrategias de Enseñanza para la Comprensión y Aulas Heterogéneas que se han venido trabajando desde hace algunos años en el Colegio Americano, proporcionan nuevas formas de motivar y evaluar a los estudiantes y han enriquecido el currículo, permitiendo compartir muchas experiencias entre las diferentes áreas que



1. ¿Qué es UNO*i*?

Es el movimiento educativo más grande y significativo del siglo **XXUNO**, desarrollado por los líderes en educación más destacados del mundo y apoyado por las empresas e instituciones más relevantes en el sector educativo internacional.

2. ¿Cuál es su objetivo?

Ayudar a la escuela a transformar la forma como educa a sus alumnos para que estos sean capaces de enfrentar los grandes retos del mundo actual.

3. ¿Y eso cómo se logra?

Desarrollando competencias, valores en los alumnos y facilitando su inserción en una atmósfera digital que les permita libre acceso a la información. Es decir, formando personas capaces de resolver problemas reales y urgentes con herramientas relevantes de forma ética y efectiva.

4. ¿Y la escuela cómo hace eso?

Implementando el modelo UNO*i* en el interior de la escuela, con sus tres procesos, dos programas y la Red UNO.

5. ¿Cuáles son los dos programas?

El programa **SE** que se encarga de desarrollar competencias en la lengua madre del alumno, así como de cubrir los contenidos curriculares establecidos por los ministerios de educación de cada país.

Y el programa **BE**, que se encarga de integrar la práctica del inglés como lengua franca dentro de la escuela por medio de una inmersión total y constante.

6. ¿Cuáles son los tres procesos?

El proceso digital consiste en crear una atmósfera digital dentro de la escuela, que facilita el flujo de la información en todos los niveles.

El proceso de formación, que se enfoca en capacitar a todos los actores de la comunidad escolar: directivos, maestros, coordinadores, padres de familia, alumnos y personal administrativo para que sean capaces de llevar a cabo el cambio educativo con éxito.

Y el proceso de evaluación, que ayuda a determinar dónde se encuentra la escuela, los maestros y los alumnos, en relación con la meta que se han planteado tanto en términos académicos como administrativos.

7. ¿Y la red?

RED UNO es la red de escuelas más grande de Iberoamérica. Conecta a escuelas de siete países a través de diversas plataformas tecnológicas como redes sociales y aulas virtuales, hasta eventos en línea y en vivo, como son: intercambios de maestros y alumnos a nivel internacional, torneos deportivos, certámenes culturales y muchas actividades más.



Evaluamos Para Mejorar

Uno de los tres procesos que componen UNOi es el de "evaluación". Este mecanismo muestra el camino, conduce y asegura la calidad de cada escuela y de su gestión escolar. Los resultados permiten tomar decisiones para llevar a cabo cambios significativos en cada colegio.

El apoyo de la comunidad educativa es fundamental para realizar cada evaluación, ya que fortalece el proceso de mejoras de las instituciones.

Para que los colegios, de acuerdo al convenio suscrito con UNOi, puedan incluir en su planificación anual las diferentes evaluaciones, les presentamos los períodos de aplicación de cada una.



Diagnóstico del Perfil y Potencial de Aprendizaje (DPPA)
En alianza con Lexium, empresa mexicana dedicada a la evaluación y desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales.



Cambridge ESOL
Colegios con programa Be
Evaluaciones de habilidades comunicativas en inglés.

Avalia
La "Evaluación Institucional" y las pruebas de competencias en lectura y matemáticas.

LEXIUM DPPA
1º, 2º y 3er grados
Habilidades Intellectuales
Entre el 18 y el 28 de febrero

LEXIUM DPPA
4º y 5º grados
Habilidades intelectuales
Inteligencia emocional
Lectura eficaz
Preferencias del aprendizaje
Entre el 18 y el 28 de febrero

Cambridge ESOL
5º grado. Comprensión lectora
Producción escrita
Comprensión auditiva
Fluidez verbal
Prueba diagnóstica: febrero
*este resultado determina una de las siguientes pruebas por realizarse:
Young Learners
Octubre
KET y PET
Octubre

Avalia
5º grado
Prueba de competencias en lectura y matemáticas
Entre el 28 de agosto y el 6 de septiembre

LEXIUM DPPA
6º a 9º grados
Habilidades Intellectuales, Inteligencia emocional, Lectura eficaz
Preferencias de aprendizaje
Entre el 18 y el 28 de febrero

Escuela
Evaluación Institucional
Dirigida a los directivos, docentes, alumnos de 5º grado de primaria y a sus padres
Entre el 28 de agosto y el 6 de septiembre

▲ Sistema de evaluación UNOi por niveles escolares

tradicionalmente han trabajado de manera fragmentada y aislada debido a las estructuras tradicionales.

En el concepto nuevo que aporta el Cuadro de Honor, todas las inteligencias y talentos son importantes y deben ser reconocidos; lo ideal es que las fortalezas identificadas en un estudiante puedan servir de apoyo para mejorar sus debilidades detectadas en otra área, dentro de un proceso de formación integral. Al ver sus nombres escritos en ese listado del nuevo Cuadro de Honor, a los estudiantes les sucede algo milagroso. Lo que los psicólogos han llamado "autoestima" se transforma en una energía maravillosa, que les permite motivarse en las clases en las que anteriormente perdían completamente el interés (porque de antemano, se sabía que uno "no era bueno para eso").

Esa inteligencia o habilidad que permite que un estudiante haga parte del Cuadro de Honor es una de las muchas a las que se refieren los profesores (¡porque se habla ahora de que hay hasta siete!). Ahora es probable que cada uno de nuestros estudiantes piense que si hace el esfuerzo... sí puede comprender el tema de la clase de sociales que nunca le interesó, o el problema de matemáticas que anteriormente no tenía significado ni pertinencia para él. Ahora se le relacionan las cosas con facilidad, con la confianza que tiene en sí mismo, le es posible comprender mejor las cosas.

Como el Cuadro de Honor dice claramente: "Todos tenemos algo que aportar a la clase, todos podemos hacer cosas interesantes y valiosas, y en las diferencias que tenemos está la riqueza que somos como país." **RM**

1 de febrero

LOS PELAYO

Dirección: Eduard Cortes
 “Los Pelayo” es la emocionante aventura de un grupo de jóvenes con pocas perspectivas de futuro, a los que se les presenta la gran oportunidad de cambiar su suerte y disfrutar de un modo de vida absolutamente a contracorriente, desbancando casinos de todo el mundo con un método infalible basado en la imperfección de la ruleta.

¿Qué hay para hacer?

1 de marzo

AMOR

Dirección: Michael Haneke
 Crudo retrato de la vejez y de la muerte. Jean-Louis Trintignant y Emmanuelle Riva forman una pareja ya octogenaria, músicos retirados, que viven en París. Isabelle Huppert interpreta a la hija de ambos. El amor de la pareja será puesto a prueba en el momento en que ella sufre una grave parálisis.

21 de marzo

VAREKAI - CIRCO DEL SOL EN BOGOTÁ

Ocesa Colombia trae por segunda vez el Circo del Sol a Colombia con su espectáculo Varekai. La palabra Varekai significa “en cualquier lugar” en lengua Romaní, la lengua de los gitanos, los eternos nómadas. Esta producción rinde homenaje al espíritu nómada, al alma y al arte de la tradición del circo así como a la infinita pasión de los que buscan el camino que lleva a Varekai: En lo profundo del bosque, en la cima de un volcán, hay un mundo extraordinario, un mundo en el que todo es posible. Un mundo llamado Varekai.

Fecha: Del 21 de marzo al 21 de abril de 2013

Lugar: La Gran Carpa Soleil en el Salitre Mágico.

Mayor información en: <http://www.ocesa.co/cartelera/cirque-du-soleil--varekai/>



👓 ¿Qué hay para leer?

ÉRASE UNA VEZ EN COLOMBIA

Sello: Alfaguara

Autor: Ricardo Silva Romero

Comedia romántica y *El Espantapájaros*, las dos nuevas novelas de Ricardo Silva, construyen una mirada de Colombia desde la fascinación y el terror. Los dos relatos —el uno poético en lo prosaico y el otro prosaico en lo poético— representan la supervivencia del amor y la imposición de la muerte. Dos historias diametralmente opuestas pero complementarias. Dos novelas en un solo libro que reivindican el peso de las vidas privadas en un mundo cada vez más intenso y vertiginoso.





LA LUCIÉRNAGA. 20 AÑOS DE HUMOR Y REALIDAD

Sello: Aguilar

Autores: Hernán Peláez y Héctor Rincón

El programa más escuchado de la radio colombiana cumple 20 años. Por eso, hemos decidido publicar un libro que conmemora dos décadas de

humor y realidad. En este texto, podrán conocer cómo nació La luciérnaga y cuáles son los rostros de quienes lo hacen posible. El libro cuenta con un prólogo de Hernán Peláez, creador, fundador y director del conocido espacio radial. Además, para complacer a los oyentes, incluye dos CD de audio. El primero, una recopilación de las canciones más escuchadas: los boleros de Peláez. El segundo, una selección de las trovas, imitaciones y momentos de humor de los últimos 5 años del programa.

ESTILO URBANO. UNA GUÍA

Sello: Aguilar

Autora: Pilar Castaño

A partir de un trabajo fotográfico por varias regiones del país, Pilar Castaño ofrece una guía de tendencias de moda y estilo urbano. Personas comunes y corrientes de Cali, Medellín, Barranquilla y Bogotá hacen parte de este libro. Con más de 400 imágenes tomadas en centros comerciales, calles, cafés y restaurantes, la autora explica cuáles son las diferencias entre estilo y moda y da una pincelada sobre la importancia de las tendencias urbanas. El libro, además, incluye, una serie de entrevistas a blogueros expertos en la materia, quienes cuentan su opinión acerca las nuevas propuestas en este campo.



SANAMENTE. LEÁLO POR SALUD

Sello: Aguilar

Autor: Santiago Rojas

Sanamente es un libro que busca que las personas tengan una mejor calidad de vida y aprendan,

desde los buenos hábitos de salud, a prevenir enfermedades. El texto, basado en el exitoso programa que conduce el doctor Santiago Rojas a través de Caracol Radio, aborda temas como la anorexia, la soledad, el alcohol, los parásitos, la diabetes, entre otros. Además, cuenta con tres textos a modo de prólogo sobre los tres pilares de toda vida sana: cuerpo, espiritualidad y salud.



EL INCENDIO DE ABRIL

Sello: Alfaguara

Autor: Miguel Torres

Esta novela es la segunda parte de la Trilogía del 9 de abril, que comenzó su autor con *El*

crimen del siglo. Compuesta por tres grandes narraciones, los protagonistas del Bogotazo son quienes cuentan, en este relato, su propia versión de los hechos desde la ficción. Una vez más, Miguel Torres rescata con virtuosismo y detalle uno de los momentos más dolorosos de la historia nacional. Y, como en sus mejores ficciones, no permite olvidar que Colombia vive en esta guerra que a veces estalla y a veces duerme, pero que siempre continúa.



Calendario

de eventos / Febrero 2013



3

► **Congreso Pedagogía 2013**

Palacio de Convenciones de La Habana <http://www.pedagogiacuba.com/> - 4 a 8 de febrero - La Habana, Cuba

4

5/6

10

11

12/13



17



18

19/20

► **Curso modos de leer. Sesión 01: El Cuento.**

Cámara de Comercio, Cali - Marzo 14
www.librosalfaguarainfantil.com/co

► **Curso modos de leer. Sesión 02: El Ensayo**

Cámara de Comercio, Bucaramanga, Marzo 14
- www.librosalfaguarainfantil.com/co

► **2º Congreso Iberoamericano de Calidad Educativa 2013 León**

Guanajuato, México - <http://ciceac.com> - 13 al 16 de marzo - León, Guanajuato, México

► **INTERDIDÁTICA 2013 Sao Paulo: Feria internacional de tecnología educacional Brasil**

- http://www.portalferias.com/interdidatica-2013-sao-paulo_15607.htm
16 a 18 de abril - Sao Paulo, Brasil

> VII Encuentro Internacional de Educación
Palacio de Minería, México DF
<http://encuentro.educared.org>
31 de enero y 1 de febrero - México DF, México

1

> Congreso Internacional de Educación Margarita 2013 Venezuela
<http://icongresodeeducacionmargarita2012.blogspot.com/> - 1 y 2 de febrero - Isla Margarita, Venezuela

2



7

8



9

14

15

16

> Curso modos de leer.
Sesión 02: El Ensayo
Compensar Av.68, Bogotá
www.librosalfaguarainfantil.com/co

21

> CLIL: Strategies for success
Invitada internacional:
Barbara Jones Hotel La Fontana,
Bogotá (26 febrero)
Hotel Dann, Cali (27 febrero)
www.richmond.com.co

26/27

Marzo-Mayo

> Alcances y posibilidades de la tecnología en la escuela
Invitado: Pablo Arrieta - Bogotá, Marzo 6
Hotel Dann, Cali, Marzo 7
www.santillana.com.co

> EDU 2013. I Congreso Internacional Virtual de Calidad Educativa y Nuevas Prácticas Docentes en "Primaria, Secundaria, Formación Profesional, Educación Especial y Universidad".
<http://issepi.com/edu/>
25 a 27 de abril - Virtual

> III Congreso Internacional de convivencia Escolar: Contextos psicológicos y educativos - <http://www.congresoconvivencia.com/>
8, 9 y 10 de mayo - Almería, España

> II Encuentro Iberoamericano en Políticas, Gestión e Industrias Culturales. "Promocionando Derechos a Través de la Cultura"- <http://www.red-redial.net/america-noticia-5401.html>
22, 23, 24 de mayo - ciudad de General Roca - Argentina



¡Únete a la comunidad!

Noticias, invitaciones a eventos, recursos y una comunidad educativa de más de 3.000 personas te espera en nuestra página de Facebook. Únete a nuestra comunidad, discute y comparte con nosotros sobre la actualidad educativa.

 www.facebook.com/santillana.colombia



No te pierdas nuestro listado diario de herramientas, artículos de interés, novedades educativas y cubrimiento de eventos en 140 caracteres ¡Síguenos en Twitter!

 www.twitter.com/Santillana_Col

Todos nuestros productos, eventos e información en video. Suscríbete a nuestro canal en Youtube y recibe la actualidad educativa en formato multimedia.

 www.youtube.com/user/santillanacolombia



www.santillana.com.co