

La evaluación del aprendizaje en el sistema educativo colombiano
The evaluation of learning in the Colombian educational system

Guillermo León Correa Suárez¹
Umecit. Panamá
guilcomusica@gmail.com

RESUMEN

Este artículo expone el punto de vista del autor acerca paradigma evaluativo subyacente al sistema educativo colombiano para los niveles de preescolar, básico primario, básico secundario y media en Colombia desde 1994 hasta nuestros días. Trata de evidenciar que, además de tomar modelos prestados de otros países y atender a parámetros de organizaciones con particulares intereses políticos y económicos, el sistema educativo colombiano y su modelo de evaluación, así a nivel teórico se formule con claridad su recta intención; en la práctica actual, desconoce al ser humano como un ser integral. Después de analizar otras propuestas alternativas de evaluación, el autor propone la necesidad de establecer un nuevo paradigma de evaluación y los posibles fundamentos del mismo.

Palabras clave: Evaluación, Aprendizaje, Sistema Educativo.

ABSTRACT

This article exposes the author's point of view about the evaluative paradigm underlying the Colombian educational system for pre-school, primary, secondary and secondary basic levels in Colombia from 1994 to the present. Try to show that, in addition to borrow models from other countries and meet the parameters of organizations with particular political and economic interests, the Colombian educational system and its evaluation model, so at the theoretical level is clearly formulated its right intention; in current practice, it ignores the human being as an integral being. After analyzing other alternative proposals for evaluation, the author proposes the need to establish a new evaluation paradigm and the possible foundations of it.

Key words: Evaluation, Learning, Educational System.

INTRODUCCIÓN

Obtener una marca en una competencia olímpica, ser laureado por un trabajo de grado, ser despedido de un empleo o, por el contrario, ser promovido a un cargo de mayor

¹Licenciado en Filosofía y Letras (USTA) Psicólogo (U de A). Especialista en docencia Superior y Magister en Administración y Planificación educativa (UMECIT).

responsabilidad; diferentes logros y fracasos en la vida, conllevan consigo una evaluación y una calificación como tal desde afuera del sujeto, con diferentes escalas de valoración; unas más sistemáticas y exactas que otras. Del mismo modo, elegir una u otra profesión para estudiar en la universidad, aprobar o reprobar un curso, tomar la decisión adecuada en un tratamiento médico o psicológico, escoger por cuál candidato votar en unas elecciones políticas; entre muchos acontecimientos más de la vida cotidiana del ser humano en diferentes esferas y contextos, implican en sí mismos la evaluación en términos generales como una herramienta de toma de decisiones por parte de las personas.

En el diario vivir son tomadas decisiones a partir de aquello que es evaluado en problemas tan sencillos como: qué prendas vestir, de acuerdo con el monitoreo del clima o de la situación a la que se enfrenta; una reunión social, una salida de campo etc. Constantemente son evaluadas situaciones del entorno natural, psicológico y social, con implicaciones de todo orden.

De otro lado, con el surgimiento de la ciencia y el método científico puede decirse que el ser humano hace de la evaluación una herramienta más precisa, exacta, con criterios medibles y cuantificables. La evaluación está dirigida a los conocimientos y el modo preciso de adquirirlos en una perspectiva cognoscitiva. No obstante, al adentrarse en lo que es la evaluación en el contexto de las ciencias sociales y humanas es posible encontrar una primera dificultad y es que el objeto de la evaluación se involucra con el mismo sujeto que evalúa, en tanto que es la realidad del mismo ser humano la que se pretende evaluar. Es por eso que las pruebas de laboratorio y lo que puede llamarse evaluación desde el punto de vista experimental, en donde se pretenden controlar todas las variables intervinientes, conllevan dificultades de fondo de orden metodológico y ético.

Por ello el interés en este artículo es acercarse al concepto de evaluación en el plano de la educación y específicamente el campo de la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes. En consecuencia, este texto pretende en primera instancia recrear algunos elementos importantes que están presentes en la evaluación educativa, mencionando ciertos modelos de evaluación aplicados en la actualidad en el contexto de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; tratando de dar cuenta de su impacto en la educación de Colombia.

RESULTADOS

Al acercarse a la evaluación en educación surgen preguntas como: ¿Para qué evaluar? Y ¿Por qué evaluar?. De cuyas respuestas surgen enfoques (pronosticar, orientar, clasificar) y funciones de la evaluación (pedagógica, de control, diagnóstica, promocionadora) del acto de evaluar los aprendizajes (Marcha 2010). En este sentido, antes de diseñar la evaluación la regla general es preguntarse por el objeto de la misma, que en el caso del ser humano remite a la definición de un sujeto actuante y pensante, de un objeto involucrado en el mismo acto de la evaluación, sujeto-objeto que a la vez se autoevalúa.

De acuerdo con lo anterior, la conocida triada Hetero-evaluación, co-evaluación y auto-evaluación descrita por Caballero (2011), remite a la mirada desde la cual se evalúa, el punto de vista que transforma los datos permeándolos de subjetividad e intersubjetividad. Este mismo hecho, conduce a la objeción sobre la objetividad de la evaluación desde una

episteme positivista, a pesar del diseño y aplicación de los instrumentos psicométricos más sofisticados e indicadores cuantificables, es posible constatar en la práctica su dependencia de la intención que se tenga al hacer una medición en el mismo momento en que se plantea en sus criterios prácticos, para clasificar, deslegitimar, dividir en buenos malos y regulares, ubicar en un rango un país en una lista de países menos y más educados, como el caso de Colombia en la lista de la OCDE, parcializar la mirada a sólo aspectos cognitivos, hacer seguimientos para mejorar la calidad, movilizar el currículo entre otras razones por las cuáles se evalúa y se usan los resultados e insumos obtenidos.

De alguna manera, previo al diseño e implementación de los modelos de evaluación de los aprendizajes se ha venido desconociendo el horizonte de la antropología filosófica y de la metafísica para responder ¿Cuál es el proyecto de hombre que se desea formar?, ¿Cuáles de sus dimensiones como persona integral se busca fortalecer tanto en lo formativo como instructivo?, lo común hoy en día es que lo instructivo prevalezca sobre lo formativo que en muchos casos pasa a un segundo plano, no están concebidos a un mismo nivel y se perpetúa la dicotomía que escinde la concepción de ser humano, de educación y por ende de la evaluación; importan los datos numéricos, los conocimientos aislados, no así la formación integral predicada por todos en los horizontes institucionales de los PEI (Proyectos Educativos institucionales).

Haciendo un somero recorrido histórico, desde los griegos hasta la actualidad, se tenía más o menos claro el proyecto humano a promover en cada estudiante, de acuerdo a la época, antigua, medieval, renacentista, moderna. Estos ideales propuestos estaban enmarcados en un horizonte antropológico y filosófico más o menos estable; los ideales de ser humano propuestos por los sistemas de educación como la paideia de los antiguos Griegos, el trivium y el quadrivium, el hombre del renacimiento, el ser racional e ilustrado de la edad moderna son ejemplos de ello y tienen un primer esbozo de sistematización a nivel pedagógico en Comenio con su Didáctica Magna publicada en 1630. No obstante en la actualidad de la segunda década del segundo milenio este horizonte es difuso, incierto, caótico, pese al avance de las llamadas ciencias de la educación y la globalización son sus implicaciones, pues los paradigmas filosóficos, éticos y antropológicos son relativos y abiertos. ¿Cómo construir entonces un nuevo paradigma formativo y evaluativo centrado en esta realidad tan compleja como lo es el ser humano y sobre todo en estos tiempos confusos de invasión de los medios, la tecnocracia, la cibercultura y otros fenómenos actuales que los marcan.

En el caso de Colombia, para las primeras edades, ese proyecto antropológico está definido en los artículos de la ley 115, específicamente en el 5° en donde se plantean los fines de la educación, entre los cuales se destacan algunos de vital relevancia en lo que podría enmarcarse al proyecto antropológico colombiano, el proyecto de ciudadano como ser bio-psico –social y ambiental:

ARTICULO 5°. Fines de la Educación.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le ponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. (...)

10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la nación. (Ministerio de Educación de Colombia, 1994). (Seleccionados de acuerdo al interés de la investigación).

Al acercar la ley a la práctica para contrastarla con la realidad en las instituciones educativas, así como en la sociedad en general, es posible encontrar que estos fines están desdibujados en su ejecución. Situaciones como el conflicto armado del cual apenas se han dado insipientes pasos para superarlo, el desempleo, la falta de oportunidades de progreso, la violencia en todas sus manifestaciones, la corrupción política y otros fenómenos acentuados en la patria revelan el fracaso del sistema educativo en sus nobles pretensiones.

Más allá de los bajos resultados en las pruebas internacionales, dentro del país el modelo formativo e instructivo no ha tenido éxito, pues muchos de los ciudadanos formados no son ejemplo de ciudadanía y de construcción de país, hablando desde las altas esferas políticas hasta el ciudadano de a pie. El sistema y por lo tanto, lo que el sistema evalúa y su forma de evaluar están desfasados de la realidad. Hay una desviación de los fines de la educación o cuando más un interés sólo centrado en lo productivo, en el mercado y el consumo, para beneficio de quienes ostentan el poder político y económico. Además de la inobservancia de estos fines, está que en esencia lo relacionado con la educación para el trabajo, se propone formar para las habilidades laborales y el desempeño técnico.

Propuesta que sustenta el modelo formación impartida por el SENA (servicio Nacional de Aprendizaje) y los saberes específicos. Saber SABER, Saber HACER, saber SER. Al respecto considero que en esta propuesta, a pesar de que se tiene en cuenta al ser, se hace énfasis en lo instructivo, saber Saber y saber Hacer, para producir mano de obra técnica, por lo tanto, la evaluación en este contexto estará muy referida al rendimiento en un arte u oficio para acceder al mundo laboral. (SENA 2003).

Continuando con una mirada somera al ámbito universitario y de educación superior, los modelos de evaluación que fundamentan pruebas tales como los ECAES, administrados por el ICFES, pretenden dar cuenta de las habilidades profesionales de los estudiantes. No obstante, este se queda corto. ya que no se evalúan aspectos relevantes de la vida profesional como son, entre varios, la capacidad de un estudiante para aplicar los conocimientos a situaciones reales concreta, la capacidad de creación, de invención, de innovación a partir de lo dado y conocido, la habilidad de construir y conducir procesos productivos, el valor personal para expresar y defender las propias ideas, convicciones, la aptitud para el trabajo en equipo, la facultad para resolver pacíficamente los conflictos y contradicciones, producto de las tensiones, antagonismos inherentes a toda vida en

sociedad. No se evalúa en este tipo de pruebas el pensamiento ético que pudiera soportar un desempeño profesional futuro, no se enfatiza en el desarrollo del pensamiento crítico, no se da cuenta de la capacidad de comunicarse y entenderse con el otro con miras a convivencia constructiva. Finalmente, tampoco el desarrollo de la competencia investigativa, el compromiso con el desarrollo humano sostenible, hecho evidenciado en el trabajo de Perlaza et al., (2009).

Trasladándose de nuevo al inicio de la formación, al sistema base de educación en los primeros años; en la educación Preescolar existe una propuesta cercana a lo que sería una formación integral, puesto son consideradas las cinco dimensiones (corporal, cognitiva, comunicativa, ética o actitudinal y estética) Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1997). Esquema que no tiene continuidad en la básica primaria y que se fragmenta en las áreas y asignaturas que se plantean como obligatorias en la ley 115 y su decreto reglamentario 1860. En los niveles de Básica Primaria, básica secundaria y Media, se observa en los distintos PEI de instituciones públicas y privadas modelos evaluativos basados en referentes teóricos entre los cuales se mencionan: inteligencias múltiples de Gardner (2001), quien remite a los estilos de aprendizaje, los cuáles implicarían unos estilos de evaluación como tal, los siete saberes de Morín (1999).

En otro orden de ideas, el enfoque más formativo de las habilidades para la vida planteado por la OMS (2001), cada uno con una propuesta evaluativa que hace énfasis precisamente en aquello que pretende desarrollar en los estudiantes: “Dime cómo evalúas y te diré qué enseñas”, sin embargo, en la práctica pedagógica, en el diario vivir de las aulas se sigue evaluando parcializadamente con modelos tradicionales y rígidos, los postulados se quedan en el papel, no hay transición de la teoría a la práctica, se continua realizando una evaluación que está muy lejos de abarcar en una mirada holística la compleja realidad del ser humano, un ser que desde la antropología filosófica es un misterio inabarcable, pero al cual se le puede hacer justicia si es mirado como una realidad amplia y compleja a la hora de evaluar los diferentes desempeños.

De igual forma, se ha popularizado en las últimas dos décadas la evaluación con base en competencias, no obstante es considerado, al menos en Colombia, no está claro el concepto competencias, las diferentes definiciones de este término, extraído desde la teoría lingüística de Noam Chomsky (1977), adaptado e incrustado en la pedagogía, como “saber hacer en el contexto”, habilidad, capacidad práctica, lo convierten en un concepto multívoco y polisémico que se aplica a las conveniencias institucionales y particulares de los docentes. Tampoco se tiene claro cuáles competencias se deben desarrollar y por lo mismo cuáles evaluar en la práctica, pese a que los estándares de competencia que emite el ministerio traen una ruta con base en lo que el ICFES evalúa en pruebas SABER, lo cual se reduce a una visión de los componentes cognitivos del aprendizaje, quedándose corto en la evaluación de los demás aspectos y dimensiones del ser humano en su integralidad.

No obstante quien más ha iluminado el panorama del enfoque de formación y evaluación por competencias es Tobón (2013). En cuanto a lo metodológico conceptual el autor concibe la evaluación desde la valoración de un aprendizaje basado en competencias, lo cual se constituye en pasar de conocimientos específicos y factuales a un énfasis en las actuaciones integrales ante un problema del contexto. Desde la socioformación se propone

el concepto de valoración para resaltar el carácter apreciativo de la evaluación, el error en este enfoque se asume como una oportunidad de mejora y de crecimiento personal. (Tobón 2013, p.321).

Por otra parte, el mismo autor plantea una gama amplia de técnicas para valorar de manera eficiente las competencias, estas van desde el uso del portafolio, pasando por la observación, las entrevistas focalizadas, diarios de campo, pruebas de ejecución, ensayos e instrumentos de valoración como: Cuestionarios de preguntas abiertas, pruebas de conocimiento tipo test, pruebas de competencias cognitivas, listas de cotejo, Escalas de valoración (Tobón, Sergio 2013, p.341.348). Por último el autor presenta una serie de sugerencias específicas de acuerdo con el tipo de saber que se quiere valorar, pues cambian los instrumentos y las técnicas de acuerdo a si se va a valorar el saber ser (valores y actitudes específicas), saber conocer (Conocimientos factuales, nociones, proposiciones, conceptos y categorías) o saber hacer: (procedimientos y técnicas).

La evaluación de los aprendizajes no se puede desligar del currículo mismo, ni de la práctica pedagógica como tal, no hay una independencia de la evaluación con respecto a la formación, de hecho cada modelo pedagógico, tradicional, conductista, desarrollista, constructivista tienen un concepto de evaluación y una manera de evaluar inherente a cada uno. Se constata que lo común a todos ellos, más allá de la metodología de enseñanza, de los contenidos o del deber ser para cada uno, es la humanización del currículo mismo y de la evaluación como consecuencia de ello.

Desde el punto de vista personal del autor, en la evaluación, teniendo en cuenta las diferentes concepciones de hombre y su deber ser, las diferentes escuelas pedagógicas y su planteamiento metodológico de la enseñanza; lo que se requiere con urgencia es reorientar el currículo como tal y la evaluación de los aprendizajes en particular hacia una perspectiva que haga justicia a la esencia del ser latinoamericano, colombiano y del contexto local. Una propuesta que de algún modo responda a las necesidades y los retos de un país de cara al post conflicto o post acuerdo de paz entre grupos aislados. Que responda además la crisis ambiental, la globalización y el auge de las tecnologías de la Información y la comunicación, entre otros retos a afrontar hacia el final de esta segunda década del segundo milenio.

Por eso se debe propiciar que, como hecho posterior a la definición del sujeto-objeto de la evaluación y a la claridad con respecto al proyecto de ser humano que se pretende formar, ya establecido con propiedad desde la ley 115 de 1994; corresponde a las escuelas o instituciones en particular redefinir su horizonte de formación y su currículo en los que es su PEI (Proyecto Educativo Institucional), propugnando entonces por una transformación de la escuela misma en su conjunto: currículo manifiesto y oculto, prácticas de aula y como consecuencia directa una evaluación desde una perspectiva holística e integral. Tal como lo propone Giovanni La Francesco (2004).

Una primera pregunta esencial es ¿Para qué evaluamos? Y a esta pregunta habrá tantas respuestas como modelos educativos, instituciones e incluso docentes o personas evaluadoras existan. Desde el punto de vista del autor se debe evaluar para promover a la persona en un sentido amplio del término, la evaluación es una cuestión de promoción humana y no de deslegitimación o exclusión, por lo tanto se debe establecer una evaluación

promotora del desarrollo, que potencie la zona de desarrollo próximo en términos de lo que propone Vigotsky (1988), en su modelo educativo social, todo lo contrario a una evaluación negadora, aplastante, excluyente. En este sentido, la construcción de un nuevo modelo evaluativo para la sociedad colombiana nos remite a varias interrogantes a las cuáles dar respuesta: ¿Qué características posee el individuo y qué potencialidades puede desarrollar?, ¿hasta dónde puede desarrollar sus capacidades?, ¿con qué ritmo?, ¿qué puede hacer el sistema (la sociedad, la familia y el estado) para desarrollar esas potencialidades?, ¿cómo activar la motivación de ese sujeto para auto desarrollarse en sus distintas dimensiones?. Fundamentando lo expuesto en Giovanni Marcello Lafrancesco, quien afirma:

(...) La evaluación no sólo debe estar referida al aprendizaje de las asignaturas escolares y a la promoción estudiantil. La evaluación, de forma integral, desde la perspectiva de una escuela transformadora, debe permitir tomar conciencia frente al desarrollo holístico de todos los procesos que implican: el desarrollo humano (currículo oculto), la educación por procesos (ejes transversales del currículo), la construcción del conocimiento (currículo académico, científico y por competencias), la transformación socio – cultural desde el liderazgo (currículo cultural, contextual y situacional) y, la innovación educativa y pedagógica (currículo prospectivo), que responden a una nueva propuesta de fundamentos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos que contextualizan la educación en estos inicios del Siglo XXI y en este segundo Plan Decenal de Educación 2006 – 2016 en Colombia.(p. 1)

Otra pregunta esencial es: ¿Cuál sería entonces el contenido de la evaluación integral y holística?, ¿cuál sería el qué de dicha evaluación?, lo que debe evaluar está propuesto a grandes rasgos en múltiples opciones a las cuáles cada institución y cada docente dará énfasis: dentro de estas opciones se pueden mencionar algunas que cita el mismo Lafrancesco (2008):

El conocimiento adquirido, los procesos intelectivos desarrollados, los aprendizajes significativos alcanzados, los procesos de construcción cognitiva, los métodos utilizados para alcanzar los conocimientos, los niveles intelectivos esperados, los talentos, las potencialidades, las actitudes y comportamientos, las competencias polivalentes, los principios y valores, las dimensiones espiritual, intelectual, socio – afectiva. psico – motriz y comunicativa (Preescolar), el desarrollo evolutivo bio – psico – social y afectivo, el carácter, la personalidad, la autonomía, la responsabilidad, la voluntad, la vocacionalidad y el proyecto de vida de quien aprende, las expectativas, el interés y la motivación por el aprendizaje, el nivel de participación en las tareas formativas como educando, sujeto agente activo de su propio desarrollo (autoevaluación), la formación en relación con el compromiso social y la práctica comunitaria, los valores sociales y culturales. Sin embargo, como criterio propio se considera que dichos contenidos deben estar enmarcados en el proyecto antropológico mismo, teniendo presente el principio de libre desarrollo de la personalidad. (p.4)

Al respecto es importante considerar, que en sí son amplios los contenidos a evaluar y de alguna manera ya están establecidos, el asunto inquietante en sí, es el enfoque, el lente, la mirada desde donde se hace la evaluación, ya que en la realidad esta se ve afectada por intereses políticos, económicos, de clase social, lamentablemente en Colombia y otros países de Latinoamérica ese enfoque es determinista y está influenciado por el sistema político neoliberal y el mercado capitalista internacional.

Por eso se propone hacer evaluación teniendo en cuenta al contexto por un lado, pues el contexto y sus diversas variables determinan el resultado de los aprendizajes que se obtienen tanto en la escuela como fruto de las interacciones de diversos agentes del mismo contexto; dígase agentes sociales comunitarios, familia, y todo el entramado que representan las telecomunicaciones, redes sociales, televisión, entre otros. Por el otro lado, el contexto puede ser también un agente evaluador pues es en la misma realidad que rodea al ser humano en donde puede retroalimentar su acción en favor de las solución de los mismos problemas de su entorno familiar, social, problemas ambientales, de convivencia, no sólo evalúa el maestro, también puede evaluar la familia, la sociedad en cuanto que distintos individuos de la sociedad nos pueden dar una visión de los que el estudiante es a partir de su hacer cotidiano, de ahí que la evaluación trasciende a otras esferas ; en ese sentido la escuela debe diseñar situaciones simuladas de la realidad en las cuales se puedan recrear escenarios de la vida normal y poder hacer así una devolución o retroalimentación de un aprendizaje puesto en práctica, no de una abstracción vacía como lo plantean las pruebas estandarizadas en papel; es en la acción o en la actuación de acciones cercanas a la realidad en donde se puede hacer una evaluación más rica en herramientas e incluso más objetiva, pues a la hora de la verdad es en el desenvolvimiento diario en donde se evidencia qué tanto aprende o no un sujeto en los distintos roles como profesional, como miembro de una familia o una comunidad.

Al hablar de un enfoque basado en la integralidad en la perspectiva holística y desligado de ideologías políticas, religiosas y otras, es posible enunciar una extensa lista, una gama de elementos distintos que apuntan a lo que sería evaluación completa, integral que abarque al ser humano casi en su totalidad, ya que antropológicamente el ser humano es inabarcable. No obstante, consideramos que para ser operativo este modelo, sin perder de lado su carácter de integralidad, ha de enfocarse en aspectos específicos, sin enfatizar en uno o en otro elemento, que es lo realizado por quienes sobrevaloran los resultados de las pruebas de estado y las pruebas internacionales, desconociendo que estas evalúan solamente aspectos cognitivos del ser humano.

CONCLUSIONES

En definitiva, la convocatoria es al planteamiento de una propuesta integradora que recoja elementos de los diferentes aportes y abarque integralmente al sujeto, que desde la particularidad de distintos tipos de evaluación haya un común objetivo de mirar holísticamente al sujeto-objeto de la evaluación. Tratar de saldar el desfase entre lo instructivo y lo formativo considerando las particularidades, la individualidad, ese mundo singular que es cada persona, mundo de emociones de aspiraciones hacia la trascendencia,

pero también de impulsos inconscientes que de acuerdo con la visión freudiana no son del todo regulables por la educación misma (Freud, 1930), mirando al estudiante en su propio contexto y en la pluralidad de contextos su condición familiar y social, no desconocer el contexto de un mundo interconectado, ese ser influenciado e influyente a través de las redes sociales.

También tener presente que el mismo contexto es un agente evaluador, porque es allí en donde el ser humano desarrolla su acción, construye o destruye la sociedad y a sí mismo como obra de arte, proyecto de vida individual y colectiva. En este sentido, es necesario sentar las bases de un modelo de evaluación para el ser colombiano y latinoamericano, esa realidad complejísima producto de los tiempos y de la evolución ontogenética.

Es una tarea ardua que debe comenzarse a desarrollar para esperar una educación pertinente en Colombia que surja a partir de la propia realidad y no a partir de otras realidades como los modelos foráneos. Corresponde pues transformar la evaluación, lo que implica transformar la escuela misma y las prácticas desacertadas para obtener realmente el aprendizaje, pero sobre todo, es urgente crear un modelo evaluativo, que tenga como base una ética sin pretensiones de universalidad, no un imperativo categórico kantiano, pero si unos principios que sostengan el andamiaje de la formación e instrucción y de allí mismo extraer el qué y el para qué se realiza una evaluación, un proyecto existencial que se construye desde la apropiación del mismo ser “Dasein” como lo plante Martin Heidegger (1927), en su obra Ser y Tiempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caballero, R. L. T. (2011). La autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida en la evaluación de la integralidad en educandos del preuniversitario cubano. Cuadernos de Educación y Desarrollo, (28), 30. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/28/rltc.htm>
- Carmona, M. T. Padilla., & Flores, J. G. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. Revista española de pedagogía, 467-485.
- Comenius, J. A. (1986). Didáctica magna (Vol. 133). Ediciones Akal.
- Chomsky, N. (1968) Language and Mind (El lenguaje y el entendimiento), Barcelona, Seix-Barral, 1977
- Freud, Sigmund. El Malestar en la cultura (1929-30). Obras Completas de, 1981.
- Gardner, H. (2001). La Inteligencia reformulada, las inteligencias múltiples en el Siglo XXI. Barcelona: Paidós
- Heidegger, M. (1927). El ser y el tiempo. Original publicado en 1927.
- Lafrancesco, G. (2008). La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora. Contexto, concepto, enfoque, principios y herramientas. Revista Magisterio. (35), 42-47.
- Marcha, A. F. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. REDU: Revista de Docencia Universitaria, 8 (1), 11-34.
- Ministerio de Educación de Colombia. Ley 115 de 1994.

- Morin, E. Los Siete Saberes necesarios para la educación del Futuro. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez, UNESCO. París: 1999. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>
- Organización Mundial de la salud. (OMS, 2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes.
- Perlaza Vásquez, A., Rodríguez Cordero, C. Y., & Uribe Gómez, P. P. (2009). Fortalezas y debilidades de estudiantes de último año de licenciaturas, frente a las competencias transversales evaluadas en el ECAES (Master's thesis, Facultad de Educación).
- Salazar, O. C. (2010). Evaluación de los aprendizajes en estudios de postgrado bajo los principios de la evaluación participativa. *Educación y Desarrollo Social*, 4(1), 10-37.
- SENA (2003). Metodología para evaluar y certificar competencias laborales. Bogotá: Dirección Sistema Nacional de formación profesional.
- Vigotsky, L. S. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I, 3.
- Villegas, M. O., & Púa, M. H. (2013). Educación preescolar en Colombia: estructura del currículo y modelo pedagógico-didáctico. Universidad del Norte.