


EL MODELO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA
DEL COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE
DE FLORIDABLANCA: DIAGNÓSTICO Y READECUACIÓN
DESDE PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

 UNAB BIBLIOTECA	
VENDEDOR	CLASIFICACION
	05-08-26 P. E.
PRECIO	604
061569	



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA
FUNDACIÓN ALBERTO MERANI
ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTELECTUAL Y EDUCACIÓN
FLORIDABLANCA
2005

**MODELO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA DEL
COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE DE
FLORIDABLANCA: DIAGNÓSTICO Y READECUACIÓN
DESDE PEDAGOGÍA CONCEPTUAL**

**Marisol Arévalo Badillo
María del Pilar Díaz Gordillo
Oscar Mauricio Rey Vesga
Clara Inés Cediel Gómez
Claudia Bonilla Nova**

**Trabajo de grado presentado
Como requisito para obtener
Título de especialista en Desarrollo
Intelectual y Educación.**

**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA
FUNDACIÓN ALBERTO MERANI
ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTELECTUAL Y EDUCACIÓN
FLORIDABLANCA 2005**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

Los Autores expresan sus más sentidos agradecimientos al cuerpo de docentes, personal administrativo de la Institución, así como a las personas que de una y otra forma colaboraron en la realización del presente trabajo

TABLA DE CONTENIDO

	PAG
INTRODUCCION	1
1. LA EVALUACIÓN DE LOS OBJETIVOS A LAS COMPETENCIAS	4
1.1 EVALUACIÓN Y MODELOS DE EVALUACIÓN	4
1.2 LA EVALUACIÓN EN PEDAGOGÍA CONCEPTUAL	15
2. LA EVALUACIÓN PEDAGOGICA EN EL COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE	22
2.1 EL COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE Y SU PEI	22
2.1.1 Visión	23
2.1.2 Misión	24
2.1.3 Principios Formativos	26
2.2 EL MODELO DE EVALUACIÓN DEL COLEGIO	28
2.2.1 El Proceso de Administración de la Evaluación	31
3. DIAGNÓSTICO DE LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA A LA LUZ DE PEDAGOGÍA CONCEPTUAL	34
3.1 OBJETIVO GENERAL	34
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	34
3.3 METODOLOGÍA	35
3.3.1 Instrumentos	35
3.4 ANÁLISIS DE RESULTADOS	38
3.4.1 Instrumento #1: CONCORDANCIA EVALUACIÓN CON PROPÓSITOS Y ENSEÑANZAS.	38
3.4.2 Instrumento #2: CONCORDANCIA DE NIVELES DE LOGRO (elemental, básico y de dominio) en las pruebas	40

	de evaluación.	
3.4.3	Instrumento #3. DETERMINACIÓN DE VERDADEROS APREHENDIZAJES EN LOS ESTUDIANTES SEGÚN EVALUACIONES PROPUESTAS.	42
3.4.4	Instrumento #4. COHERENCIA DE PRUEBA DE EVALUACIÓN CON INSTRUMENTOS COGNITIVOS, AFECTIVOS Y DESTREZAS.	44
3.4.5	Instrumento #5. CONCORDANCIA EN LA PRAXIS DE LOS COMPONENTES PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO.	46
3.4.6	Instrumento #6. ENCUESTA DE SIGNIFICADO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA PARA MAESTROS.	49
3.4.7	Instrumento #7: ENCUESTA SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN PARA ESTUDIANTES.	52
4.	READECUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA DEL COLEGIO	56
4.1	SINTESIS DEL DIAGNÓSTICO – ESTRATEGIAS DE SOLUCIÓN	56
4.2	ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN	57
4.2.1	Taller: Formulación de Propósitos – Enseñanzas – Evaluación	57
4.2.2	Capacitación a Directivos y Docentes en el Estudio y Comprensión del modelo del Hexágono.	60
4.2.3	Realización de Talleres Sobre Evaluación para Maestros Del Colegio.	62
4.2.3.1	Taller: Formulación de propósitos – enseñanzas y evaluación según pedagogía conceptual.	63
4.2.3.2	Taller: Formulación de criterios de Evaluación	66
4.2.3.3	Taller: Correlación y coherencia en los niveles de	69

evaluación	
4.2.3.4 Formatos: Planeación de evaluación y pruebas escritas.	72
4.2.3.4.1 Formato planeación de evaluación	72
4.2.3.4.2 Formato presentación de pruebas escritas.	73
CONCLUSIÓN	74
BIBLIOGRAFIA	76
ANEXOS	78

TABLA DE ANEXOS

- A. INSTRUMENTO # 1. CONCORDANCIA EVALUACION CON PROPOSITOS Y ENSEÑANZAS.
- B. INSTRUMENTO #2. CONCORDANCIA DE NIEVLES DE LOGRO (Elemental, básico y de dominio) EN LAS PRUEBAS DE EVALUACION.
- C. INSTRUMENTO #3. DETERMINACION DE VERDADEROS APREHENDIENTES EN LOS ESTUDIANTES SEGÚN EVALUACIONES PROPUESTAS.
- D. INSTRUMENTO #4. COHERENCIA DE PRUEBAS DE EVALUACION CON INSTRUMENTOS COGNITIVOS, AFECTIVOS Y DESTREZAS.
- E. INSTRUMENTO #5. CONCORDANCIA EN LA PRAXIS DE LOS COMPONENTES PEDAGOGICO Y CONCEPTUAL.
- F. INSTRUMENTO #6. ENCUESTA SIGNIFICADO DE LA EVALUACION PEDAGOGICA PARA MAESTRO.
- G. INSTRUMENTO #7. ENCUESTA SIGNIFICADO DE LA EVALUACION PARA ESTUDIANTES.
- H. CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION AMBIENTAL- TALLER BASICO - GRADO TERCERO- TERCER PERIODO.
- I. CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION AMBIENTAL- EVALUACION AVANZADA - TERCER PERIODO.
- J. PREVIO DE GASES.
- K. PREVIO ACUMULATIVO QUIMICA.
- L. PREVIO ACUMULATIVO QUIMICA.
- M. PREVIO DE NOMENCLATURA QUIMICA.

- N. DIMENSION COGNITIVA- EVALUACION INTERMEDIA -IV
PERIODO.
- O. DIMENSION COGNITIVA - EVALUACION AVANZADA - III
PERIODO.



INTRODUCCIÓN

La evaluación es uno de los más complejos y polémicos temas de la reflexión pedagógica en la actualidad. A ello contribuyen diferentes factores, pero en especial, los ligados a los profundos cambios económicos, políticos, sociales y culturales de los últimos años en el mundo.

En efecto, la globalización económica y sus fenómenos concomitantes: liberalización y apertura de mercados; tecnologías de punta; reorganizaciones administrativas y de los procesos productivos; y usos masivos de nuevas tecnologías de la información han puesto "patas arriba" las estructuras sociales y políticas de los estados, y obligado a re-pensar los viejos paradigmas. Sin embargo, es quizás en la educación donde con más vigor se han cuestionado enfoques y modos de hacer las cosas. Si un Estado desea poder competir en un mundo abierto y feroz, necesariamente deberá revisar su modelo educativo y pedagógico.

El Estado Colombiano ha sido consciente de los retos y ha tratado de re-adequar su aparato educativo para hacer frente a la apertura económica y a la globalización. Sin embargo sólo ha tocado algunos frentes del sistema, olvidando otros de gran peso en la estructura global. Así por ejemplo, la evaluación de la educación tiene que ver con la calidad de los insumos, de los agentes, de los procesos de los ambientes, y de los productos. El gobierno nacional se ha centrado en mejorar la calidad educativa introduciendo cambios desde la evaluación; así, se ha pasado de un sistema de evaluación pedagógica centrado en objetivos terminales, a otro centrado en competencias pretendiendo que



propósitos, enseñanzas y didácticas den un giro que automáticamente eleve la calidad. Pero, la realidad es terca y sólo existirá una educación de calidad en Colombia, cuando se entienda que esa transformación deberá ir de la mano con nuevas políticas, recursos y procesos que pongan por delante un proyecto consensuado de nación que comprometa a toda la sociedad.

Pedagogía Conceptual ha dicho y repetido que revolucionar un modelo pedagógico implica revisar en su conjunto la estructura curricular que le acompaña; que no es proponiendo contenidos temáticos ó didácticos como se puede transformar cualitativamente la educación, sino que tiene que partirse de unos propósitos claros y precisos, y a través de ellos direccionar los cambios.

El Colegio Nuevo Cambridge de Floridablanca, Santander, ha creído en los postulados fundamentales de Pedagogía Conceptual, y se ha comprometido en la readecuación pedagógica de sus procesos académicos. Si bien la institución ha alcanzado altos estándares en sus procesos administrativos y académicos, al punto de contarse entre el selecto grupo de colegios del país calificados como de nivel MUY SUPERIOR en las pruebas de Estado, su objetivo es la Excelencia, y por ello comprometió a treinta y seis personas entre docentes y administrativos en la realización de la ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTELECTUAL Y EDUCACIÓN, con la cual ha empezado a cosechar fecundos frutos. Dado que según Pedagogía Conceptual, la evaluación pedagógica precisa y operacionaliza los propósitos y enseñanzas de la Institución, es posible entonces analizar la estructura pedagógica del colegio a través del estudio de la evaluación planeada y realizada por los maestros.



El grupo investigador ligado a los procesos administrativos de la institución y con miras a cualificar todas las dimensiones del trabajo en el colegio, busca determinar la coherencia del modelo pedagógico del colegio, con miras a tomar medidas de ajuste curricular.

A pesar de todos los cambios introducidos en el currículo, existe una gran preocupación en la comunidad educativa CAMBRIDGE por la estructura evaluativa, por su cohesión y coherencia con el modelo conceptual. El cómo evalúan los maestros, al menos en las pruebas escritas, determinará en parte la veracidad del currículo planeado y por ende servirá de base para posibles ajustes.

El trabajo se estructura en cuatro capítulos así: en el primero se explora teórica e histórico – legalmente el concepto de evaluación haciendo énfasis en los modelos pedagógicos y las implicaciones de cada modelo en cuanto al quehacer evaluativo. A continuación se describe el modelo del Hexágono de Pedagogía Conceptual, y se precisa el concepto, y los alcances de optar por éste modelo. En el segundo capítulo, se describe la estructura organizativa y dentro de ella la función de la evaluación pedagógica del colegio con sus principios y la administración del proceso. El tercer capítulo, expone el marco metodológico seguido y los resultados del diagnóstico del modelo de evaluación pedagógica en el colegio resaltando sus fortalezas y debilidades. El cuarto y último capítulo, propone un esquema de recomendaciones académicas y administrativas para el mejoramiento continuo de la estructura pedagógica de la institución.



1. LA EVALUACIÓN: DE LOS OBJETIVOS A LAS COMPETENCIAS

1.1. EVALUACIÓN Y MODELOS DE EVALUACIÓN.

El concepto de evaluación es polisémico; así por ejemplo en la enciclopedia práctica de la pedagogía⁽¹⁾ se encuentran los siguientes significados:

- Evaluar es medir, contabilizar, dimensionar, la evaluación recoge una puntuación a partir de unos parámetros o instrumentos de medida.
- Evaluar es diagnosticar, determinar una situación, unas posibilidades y un potencial, detectar los puntos débiles y fuertes en un momento determinado del desarrollo.
- Evaluar, es así mismo establecer una comparación entre individuos que se hallan en un mismo proceso o se proponen unos objetivos comunes.
- Evaluar ha sido valorar, es decir, enjuiciar.
- Evaluar es orientar, guiar, favorecer y formar en, y a través de la propia acción.

Los anteriores significados muestran las diferentes interpretaciones que se le asignan al concepto de evaluación. Interpretaciones que se utilizan de acuerdo con las teorías que se están considerando durante el análisis de un fenómeno o de unos datos específicos.

La evaluación pedagógica es uno de los sectores que conforman o dan vida a la evaluación educativa. En esta última caben aspectos

⁽¹⁾ Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Vol. 4 Barcelona: Planeta, 1988, p 11.



como la estructura administrativa que apoya la base académica; los recursos utilizados; los docentes y sus prácticas; los textos y los materiales empleados, así como la eficacia de la prestación del servicio ⁽²⁾.

Todos estos elementos de la evaluación educativa comparten una finalidad o propósito común: ofrecer la información necesaria para la toma de decisiones que redundan en un mejoramiento de la calidad del proceso.

Pedagogía Conceptual define la Evaluación Pedagógica como el conjunto de procedimientos que se planean y practican dentro del proceso educativo, con el fin de obtener la información necesaria para valorar el logro, por parte de los alumnos, de los propósitos establecidos para dicho proceso. Es decir, se trata de aquella forma de evaluación educativa que se ocupa de posibilitar los mejores medios para valorar los resultados del proceso de enseñanza que se cumple dentro del aula de clase, verificando el grado en que se han alcanzado, por parte de los alumnos, aquellos propósitos establecidos para un ciclo de enseñanza específico. ³

Los propósitos son los puertos hacia dónde encauzar la enseñanza, los anhelos que se formula la Institución y el profesor, es decir, constituyen el Fin o los Fines, en tanto que las Enseñanzas constituyen los QUÉ, o los MEDIOS para obtener los FINES. La

(2) Ley General de Educación. Ley 115/94. Bogotá: Magisterio, 1994, p49.

(3) FLOREZ OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía de conocimiento. Bogotá: McGraw Hill, 1994. p168 55.



Evaluación Pedagógica se constituye en el elemento de control de calidad por excelencia del proceso de enseñanza.

Por supuesto, dado que la evaluación está estrechamente ligada con los propósitos pedagógicos que se persigan, existen tantos modelos de evaluación como enfoques pedagógicos existan. ⁴

LA PEDAGOGÍA TRADICIONAL: En esta tendencia los objetivos están elaborados de forma descriptiva, declarativa y están dirigidos más a la tarea del profesor que a las acciones que el alumno debe realizar. El contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente estos contenidos están disociados de la experiencia del alumno y de las Realidades Sociales. La Evaluación del Aprendizaje va dirigida al Resultado; los ejercicios evaluativos son esencialmente Reproductivos, por lo que el énfasis no se hace en el análisis y el Razonamiento.

LA ESCUELA NUEVA: También llamada ACTIVA resalta el papel activo que debe tener el estudiante en el proceso de conocimiento. Acentúa el papel social de la escuela, la cual debe formar al joven para vivir dentro de su medio social. Su divisa es el "aprender haciendo" por lo que el saber adquirido en los libros debe subordinarse a la experiencia real. La tarea del maestro es

(4) Para el análisis de los enfoques Pedagógicos puede verse: ENFOQUES PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICAS CONTEMPORÁNEAS. Bogotá: FIPCAM, 2004. HACIA UNA PSICOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO. Rafael Florez. Bogotá: McGrawHill 1994, TENDENCIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS. Colectivo de Autores. Universidad de la Habana, 1996.



proporcionarse el medio que estimule la respuesta necesaria y dirija el aprendizaje. Los contenidos en este enfoque se organizan en forma globalizada, es decir la realidad aparece como un todo, y la Evaluación apunta al conocimiento cualitativo e integral del avance del niño en su proceso de aprendizaje.

LA TECNOLOGIA EDUCATIVA: El centro de su interés consiste en elaborar una "tecnología de la instrucción", por ello la atención se dirige a los métodos y medios mas que a los contenidos. Siguiendo los postulados del Conductismo Psicológico, para los seguidores de esta corriente en aprendizaje es básicamente la fijación de un repertorio de estímulos del medio y sus respuestas conectadas. El papel del profesor se reduce a la elaboración del programa, y a controlar la evaluación que apunta a medir los conocimientos, las destrezas y las competencias observables en los alumnos, con el fin de reforzar o de premiar con el paso a una nueva unidad programada.

LA PEDAGOGÍA LIBERTARIA - AUTOGESTIONARIA: Como puntos de referencia para los seguidores de esta línea se sitúan las experiencias de las escuelas de Hamburgo (1920) y de Summerhill (Reino Unido, 1928), las cuales sitúan la libertad del niño como objetivo central de la educación.

En este enfoque el niño pasa a ser el elemento esencial de la comunidad escolar, reconociéndolo como un ser original, con su individualidad propia que se ha de respetar. Sin embargo, la comunidad escolar o el grupo es un motor importante del establecimiento educativo. La autoorganización se remite a mecanismos de adopción de decisiones en el seno del grupo. Así, si



rechaza el papel del profesor como "modelo". La posición del maestro es claramente no-directiva. Su concepción del aprendizaje se basa en el aprendizaje informal, a través del grupo y según sus intereses, de esta forma el "uso práctico" del saber constituye el éxito más relevante del éxito de la educación. Si hay evaluación no es de resultados, sino del continuum de la experiencia autogestionada y la hace el grupo y no el profesor. Por sus características también se le llama a este enfoque "Romántico".

EL ENFOQUE PERSONALISTA: La propuesta de este enfoque deriva de los principios psicológicos de Carl Rogers, quien reconocía una disposición fundamental en los seres humanos, una necesidad de desarrollo personal que denominó "tendencia actualizante". Según Rogers todo organismo está animado por una tendencia inherente a desarrollar todas sus potencialidades de modo que favorezcan su conservación y su enriquecimiento. Así, la tarea del profesor es la de facilitar las condiciones en las cuales pueden actualizarse las capacidades de autodominación del alumno, tanto en el plano social como en el individual. Esta experiencia implica la renuncia de toda enseñanza, pues sólo los que desean aprender algo se reúnen con ese objetivo. Por lo mismo, no existe una evaluación, ni exámenes, ni diplomas, menciones o títulos.

LA PEDAGOGÍA OPERATIVA: De la mano del maestro Jean Piaget y sus descubrimientos sobre el desarrollo intelectual humano, esta propuesta parte de la concepción de que el conocimiento es una construcción que realiza el individuo a través de su actividad con el medio. En esta tendencia, el alumno desempeña un papel activo en el proceso de aprendizaje, ya que se entiende este como un proceso



de reconstrucción en el cual, el sujeto organiza lo que se le proporciona de acuerdo con los instrumentos intelectuales que posee y de sus conocimientos anteriores. El profesor en consecuencia es un orientador, guía o facilitador del aprendizaje, y la evaluación se entiende como un proceso interno en tanto que determina el nivel de avance intelectual del estudiante y de su capacidad de autoconstrucción del conocimiento.

LA INVESTIGACIÓN EN LA ACCIÓN: Aunque el término fue propuesto por el psicólogo alemán Kurt Lewin en los años 30 del siglo XX, se considera a L. Stenhouse a su representante más connotado. El currículo se entiende como proyecto de ejecución que se verifica en la acción del aula, en la que los sujetos que intervienen son parte constituyente del mismo así, el papel del maestro es facilitar como un integrante de un equipo de investigación las acciones para que se alcancen las metas propuestas por todos. Así, la evaluación es entendida como autoevaluación del proceso, del análisis y la reflexión sobre la práctica y la hace el equipo en el ambiente del aula.

Las anteriores descripciones de los principales modelos o enfoques pedagógicos dejan ver que la evaluación no es una rueda suelta en el campo pedagógico, sino que por el contrario, refleja una concepción del saber y una praxis, que a su turno conforman un modelo implícito o explícito de educación.

En el caso puntual del modelo educativo de nuestro país, el tema de la evaluación ha sido rescatado del ostracismo en que se encontraba antes de la promulgación de la ley 115 del 94, y ha sido llevado como bandera de la "Revolución educativa" al menos en los dos últimos



gobiernos. Desde las más altas instancias de la política educativa y acorde con el paradigma conductista en boga desde los años sesenta, el sistema educativo colombiano recibió la prescripción de evaluar los objetivos institucionales dados por los planeadores educativos respondiendo a la necesidad de modelar meticulosamente la conducta "productiva" de los individuos.⁽⁵⁾ Para finales de los ochentas y con las nuevas realidades de orden global respirando sobre la nuca del país, se planteó un nuevo Estado esbozado en la constitución del 91 que abrió las puertas para las múltiples reformas vividas en los noventas. La ley 115 de 1994 al mismo tiempo que consagró la autonomía escolar creó unos reguladores del currículo - los lineamientos generales de los procesos y los indicadores de logros curriculares -.

Los pobres resultados de los estudiantes Colombianos en las pruebas TIMSS (Third International Mathematic and Science Study); el re-enfoque en la forma de evaluar los bachilleres Colombianos por parte del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES - y la confirmación de sus deficiencias en habilidades o "competencias", pusieron en la picota pública la docencia en Colombia, al tiempo que se siguió reformando la legislación para que desde ella surgieran los grandes cambios.

El decreto 1860 de 1994 en su artículo 54 se refería a los "LOGROS" del proyecto Educativo Institucional -PEI- como los "orientadores de la evaluación y la promoción de los educandos" ⁽⁶⁾ Así los logros se

(5) IBID, p. 167

(6) Decretos Reglamentarios. I Parte. Ley general de Educación. Decreto 1860/94 Bucaramanga: SES, 1994.



concebían como aquello que se esperaba obtener durante el desarrollo de los procesos de formación del educando, y los Indicadores de logro como las pistas, rasgos o señales observables del desempeño humano. ⁽⁷⁾ Pronto la "moda educativa" era hablar de los logros y los indicadores sin reflexiones en el fondo del asunto: los propósitos. En 1996 cuando el MEN expide la resolución 2343 sobre lineamientos del currículo e indicadores de logro, el desconcierto de buena parte del magisterio nacional fue mayúsculo. Desde el modelo desarrollista que allí imperaba, los indicadores de logro parecían "borrar" los contenidos del currículo. Para muchos, con el cambio de modelo evaluativo de lo cuantitativo a lo cualitativo; de la evaluación de conductas a la evaluación de procesos, el país entraba en una verdadera revolución pedagógica; Para muchos otros era el inicio de la anarquía y más que un progreso era una involución.

Aunque el concepto es "viejo", pues es prestado de la lingüística, y ya aparecía en documentos de los noventas, para los primeros años del siglo XXI empezó a galopar la palabra "COMPETENCIAS" como signo de calidad de evaluación, y como el último "descubrimiento pedagógico". Ahora el movimiento pedagógico nacional era puesto a hablar de "competencias", y los docentes a buscar en ellas la redención a su praxis pedagógica.

De acuerdo con María Cristina Torrado, el concepto de COMPETENCIA procede de la lingüística y llega al campo de la educación después de una relectura al interior de la Psicología Cognitiva y Cultural.

La noción de COMPETENCIA fue introducida por Noam Chomsky para explicar el carácter generativo o creativo de nuestro lenguaje y para

⁽⁷⁾ INDICADORES DE LOGRO CURRICULARES. *Hacia una fundamentación*. Bogotá: MEN, 1998.



dar cuenta de la extraordinaria facilidad con la que el niño se apropia del sistema lingüístico. Para ello propone un modelo de funcionamiento lingüístico basado en el conocimiento que los hablantes poseen de la lengua.

En la definición del Ministerio de Educación Nacional ser competente significa SABER y SABER HACER. La COMPETENCIA implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones o productos (ya sean abstractos o concretos). Así, la noción de Competencia propone que lo importante no es sólo conocer, sino también SABER HACER. Se busca que las personas puedan usar sus capacidades de manera flexible para enfrentar problemas nuevos de la vida cotidiana.

El problema de la noción de COMPETENCIAS fue que se vulgarizó y terminó con una definición de cajón: "Saber Hacer en Contexto". Muchos maestro(a)s pensaron que el problema era de Didáctica o de técnicas evaluativas, y que mejorándolas se solucionaría como por arte de magia la dificultad. Pero, olvidaban que - como lo ha dicho el maestro Miguel de Zubiría - toda propuesta educativa arranca siempre con microutopías, con anhelos, con deseos formulados por algún grupo de personas para construir "mejores" seres humanos, y que de eso es lo que trata la pedagogía: De formar mejores seres humanos. Así pues, todo el mundo podría estar de acuerdo en que los estudiantes fueran competentes, la pregunta sería ¿en qué? Por ello, el Ministerio de Educación Nacional tuvo que definir los Estándares Básicos de Competencias. Sin embargo, antes de ello hubo por parte del MEN nuevas directrices.



En el año 2002, por el decreto 0230 de febrero 11, el MEN dictó normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. ⁽⁸⁾ En el capítulo II se dictó que la evaluación de los educandos fuera continua e integral, y que se hiciera con referencia a cuatro períodos de igual duración en los que se dividiría el año escolar. También se decía que los principales objetivos de la evaluación eran:

- Valorar el alcance y obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos.
- Determinar la promoción o no de los educandos de cada grupo de la educación básica y media.
- Diseñar e implementar estrategias para apoyar a los estudiantes con dificultades y,
- Suministrar información para la actualización del plan de estudios y la autoevaluación institucional.

El artículo nueve del citado decreto legalizó la promoción automática del 95% de los estudiantes hecho que con razón protestó y sigue protestando el grueso del magisterio que tiene claro que esa no es la manera de garantizar la calidad de la educación.

Para el 2003, el MEN continuó la tarea de marcar el derrotero del nuevo modelo pedagógico al establecer los ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS en las diversas áreas y niveles de la educación

⁽⁸⁾ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 0230 de febrero 11 de 2002.



básica y media; primero hicieron públicas los de matemáticas y lenguaje, y en el 2004 los de ciencias naturales y sociales, y los de competencias ciudadana.

Por ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS ⁽⁹⁾ el MEN entiende los criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender nuestros niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada una de las áreas, y niveles; la novedad de la propuesta radica en la ruptura con la acumulación de conocimientos para avanzar en el aprendizaje de pertinencias para la vida y para la resolución de problemas nuevos de la cotidianidad. Sin embargo, los estándares de hecho prescriben el currículo y son indicadores de propósitos generales implícitos en la concepción curricular del MEN. Ahora, conocimientos, valores y destrezas son por igual importantes en la formación de los estudiantes, ajustándose a lo que Pedagogía Conceptual había afirmado años atrás.

Para el MEN los Estándares describen en términos generales lo que los profesores deberían enseñar y lo que esperan que los estudiantes aprendan, y son regulados por las categorías de desempeño de EXCELENTE, SOBRESALIENTE, ACEPTABLE, INSUFICIENTE, y DEFICIENTE, establecidos en el Decreto 230 del 2002.

Conforme al espíritu de los lineamientos, los estándares pueden ser interpretados como esas "evidencias significativas" que permiten constatar, estimar, valorar, autorregular, y controlar los resultados del proceso educativo, para que a partir de ellos y teniendo en cuenta

⁽⁹⁾ ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIAS. Serie guías #7. Bogotá: MEN, 2004.



las particularidades de su PEI, la institución formule y reformule los logros esperados.

Dado que en los Lineamientos parecían borrarse los contenidos, y que en los Estándares parecen borrarse las "competencias" (si se miran sólo como potencialidades y capacidades del sujeto), se ha propuesto un diálogo al interior de las instituciones para que se determine la relevancia, la eficacia y la pertinencia metodológica de unos estándares comprendidos e interpretados a la luz de los lineamientos curriculares.

Resulta claro, que ante tanto documento y decreto del MEN, las instituciones educativas tienen un verdadero reto: armar el currículo, y el PEI, o rediseñarlo para que conservando sus particularidades se inscriban en las prescripciones nacionales y sus desafíos. En este sentido, aunque una institución escoja un modelo evaluativo debe ajustarse a las directrices descritas por el MEN, buscando la armonía, y el equilibrio en sus estrategias.

El Colegio Nuevo Cambridge ha enriquecido su proyecto pedagógico con los aportes de Pedagogía Conceptual, y deberá ajustar los componentes del modelo curricular con las directrices del Ministerio de Educación Nacional.

1.2. LA EVALUACIÓN EN PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

Para Pedagogía Conceptual todo acto educativo incluye seis componentes: Propósitos, Enseñanzas, Evaluación, Secuencia,



Didáctica, y Recursos que a su turno conforman el MODELO DEL HEXÁGONO.

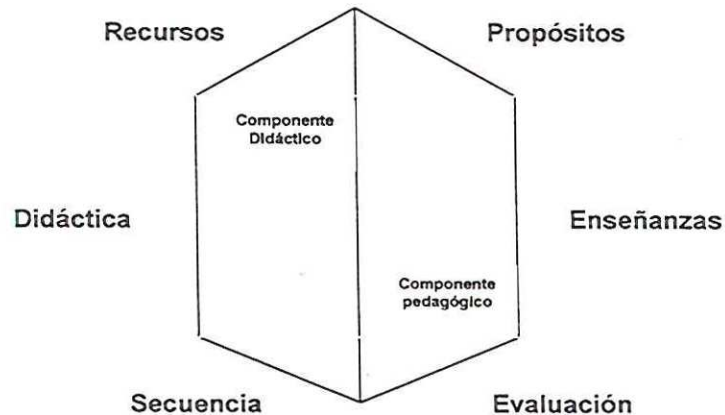


Gráfico # 1.

El Modelo del Hexágono en Pedagogía Conceptual.

Tomado de VEGA Patricia y De ZUBIRIA Miguel. "Sistemas de Evaluación"
Bogotá: FAMDI, 1998, P9.

En el modelo del Hexágono Propósitos, Enseñanzas, y Evaluación conforman el componente pedagógico; y la Secuencia, la Didáctica, y los recursos conforman el componente Didáctico.

Los propósitos en el diseño innovador de Asignaturas definen el ¿Para qué Enseñar?, Es decir, enmarcan los puertos hacia los cuales se pretende llevar a los alumnos. Esos puertos apuntan a la humanización de los individuos para la cual se necesita dotar a los



estudiantes con Instrumentos cognitivos, Actitudes, y Destrezas, de las cuales carecen, o son insuficientes. ⁽¹⁰⁾

Las ENSEÑANZAS en el modelo del Hexágono definen el ¿Qué enseñar? En lugar de contenidos, de temas, Pedagogía Conceptual propone enseñar INSTRUMENTOS DE CONOCIMIENTO como las Nociones, las Proposiciones, los conceptos, las Precategorías, y las Categorías. INSTRUMENTOS AFECTIVOS como los Sentimientos, las Actitudes, los Valores y los Principios; y las Destrezas ya sea intelectuales (Nocionales, Proposicionales, Conceptuales, Formales, Precategoriales, Catoriales), Lingüísticas (Primarias, Secundarias, Terciarias, Precategoriales y Metatextuales), Psicoafectivas; y Psicomotoras. Al enseñar se aspira siempre a la comprensión, a la autoincorporación y a dominio, es decir, al verdadero APREHENDIZAJE, no a la memorización insulsa. ⁽¹¹⁾

En el modelo del Hexágono la Evaluación corresponde al tercer componente, pues ella establece los parámetros y criterios que orientan y precisan el quehacer educativo. Corresponde a la Evaluación identificar el grado de aprehendizaje alcanzado en un momento determinado por un estudiante, un grupo de ellos, o todo el curso. Para estudiarla con detenimiento puede observarse el MENTEFACTO CONCEPTUAL ⁽¹²⁾ propuesto por el maestro Miguel de Zubiría (Ver grafico #2).

⁽¹⁰⁾ DE ZUBIRÍA SAMPER Miguel. Diseño Innovador de Asignaturas. Bogotá: FIPE, 1998, p10.

⁽¹¹⁾ IBID. P12.

⁽¹²⁾ MENTEFACTO: Es un instrumento para la organización y precisión de enseñanzas ideado por el Doctor Miguel de Zubiría.

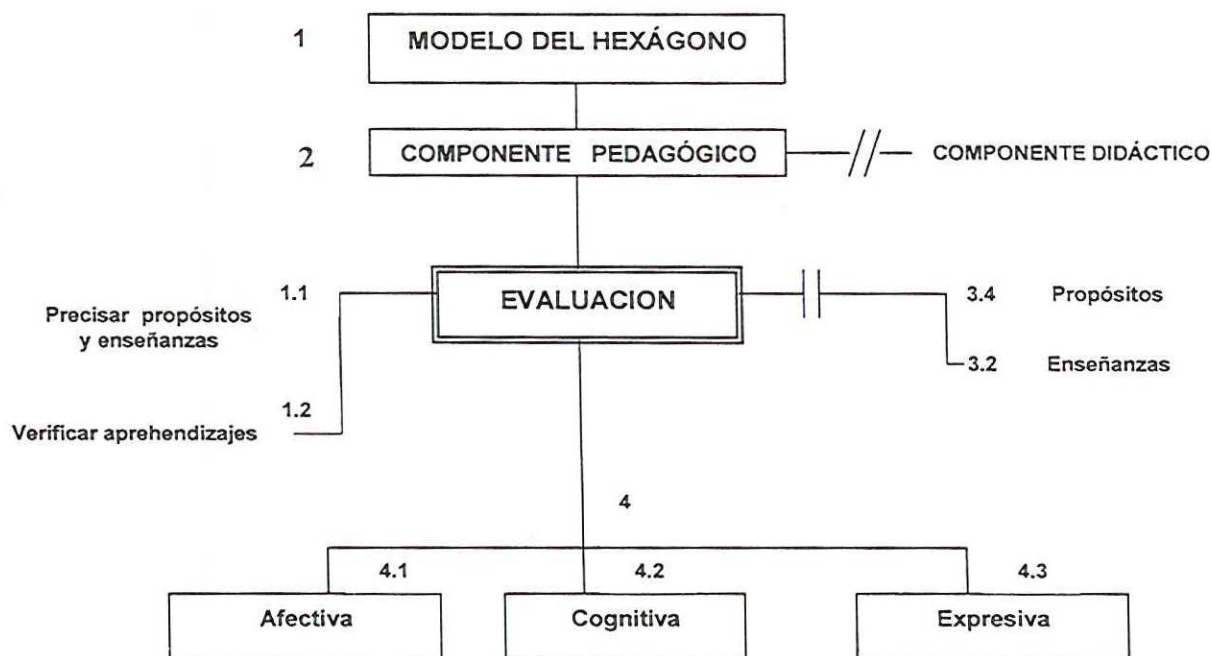


Gráfico # 2.

Mentefacto de evaluación.

Tomado de: De Zubiría Miguel. Diseño innovador de Asignaturas.

Bogotá: FIPE, 1998 P. 57. Adecuaciones sugeridas.

Por Germán Darío Silva. Asistente Dirección Científica FERCAM, 2005.

- P.1.1** [La evaluación precisa y operacionaliza propósitos y contenidos]
- P.1.2** [Adicionalmente, la Evaluación verifica los niveles de aprehendizaje logrados para así rectificar el rumbo de las clases]
- P.2** [La Evaluación en el modelo del Hexágono es uno de los subcomponentes del Modelo Pedagógico del mismo]
- P.3.1** [Para cada propósito la evaluación precisa y delimita el nivel de logro]
- P.3.2** [Para cada Enseñanza la evaluación precisa y delimita el nivel de logro]
- P.4** [Pedagogía Conceptual propone evaluar todos los componentes de la personalidad humana]
- P.4.1** [La Evaluación afectiva responde a los instrumentos afectivos]
- P.4.2** [La Evaluación cognitiva responde a los instrumentos conocimiento]
- P.4.3** [La Evaluación expresiva responde a las Destrezas – operaciones intelectuales, operaciones psicolingüísticas, psicoafectivas y psicomotrices]



Con base en el Mentefacto se pueden precisar los siguientes elementos:

- El profesor debe establecer los criterios (precisos, cuantificables y nítidos) HACIA DONDE DIRIGIR SU LABOR. Antes de enseñar, debe diseñar las evaluaciones que deberán rendir sus estudiantes.
- En Pedagogía Conceptual, el APREHENDER constituye un proceso gradual, por ello es necesario distinguir tres fases secuenciales, correlativas con los Aprehendizajes: Elemental, Básica, y de Dominio.

En la Fase Elemental se evalúan las Preproposiciones, los Preconceptos, y las Actitudes y Destrezas (según sea el caso) con que cada estudiante ENFRENTARÁ la nueva enseñanza: Evaluación Inicial.

El grado de COMPREHENSIÓN corre por cuenta de la EVALUACIÓN BÁSICA que busca precisar hasta dónde se ha captado y comprendiendo el instrumento, el valor, o la destreza. A mayor complejidad mayor número de Evaluaciones Básicas.

La Evaluación de Dominio debe llevarse a cabo únicamente cuando el profesor sabe que el grupo o algunos alumnos han alcanzado una asimilación suficiente para acceder a una nueva enseñanza, puesto que se supone que ya han logrado un APREHENDIZAJE.



- Mientras que los PROPOSITOS fijan la intención que el profesor o el diseñador curricular se han propuesto, la EVALUACION precisa, delimita y cuantifica el nivel de logro – efectivamente - esperado. Por lo tanto, diseñar la Evaluación presupone definir los CRITERIOS que han de expresar tareas, acciones que el alumno habrá de evidenciar, como demostraciones de haber llegado al punto definido por el PROPOSITO.

Por ejemplo:

Propósito 1. Que los estudiantes aprehendan el concepto
Inteligencia emocional.

Enseñanza 1. Concepto [[INTELIGENCIA EMOCIONAL]]

Evaluación. (Criterio de logro). Enseñar al grupo de alumnos del curso anterior el concepto [[INTELIGENCIA EMOCIONAL]] utilizando el mentefacto aprehendido en clase.

- Mientras que las enseñanzas fijan QUÉ enseñar, la evaluación precisa, delimita y cuantifica el nivel de logro esperado.
- Pedagogía Conceptual precisa que debe evaluarse los instrumentos de conocimiento, los instrumentos Afectivos, y las Destrezas.

Los INSTRUMENTOS DE CONOCIMIENTO pueden aprehenderse a nivel elemental, de comprensión (cognitivo), o a nivel avanzado (procedimental) cuando se convierten en herramientas dotadas con sus propias operaciones.



Comparando el concepto de COMPETENCIA propuesto por el MEN con la propuesta de PEDAGOGÍA CONCEPTUAL, puede decirse que una COMPETENCIA se caracteriza por ser un QUERER (Fase Afectiva), UN SABER (Fase Cognitiva), y un HACER (Fase Expresiva) a nivel instrumental y operacional en cualquiera de las tres dimensiones, tanto para INSTRUMENTOS DE CONOCIMIENTO, AFECTIVOS O EXPRESIVOS, como para OPERACIONES INTELECTUALES, VALORATIVAS O PRÁXICAS.
(13)

En conclusión, la evaluación es un concepto polisémico que debe precisarse sobre el modelo pedagógico desde el que se hable. En el caso Colombiano se ha pasado de un modelo de evaluación conductista centrado en objetivos, a otro desarrollista centrado en competencias. Pedagogía Conceptual a través del modelo del Hexágono tiene una propuesta que asegura la posibilidad de formar integralmente a los estudiantes, y que presenta herramientas puntuales que pueden ayudar a las instituciones educativas a cualificar sus prácticas, en éste caso las ligadas con la evaluación.

⁽¹³⁾ La competencia se evidencia en la fase Expresiva, pero es una totalidad (querer – saber – hacer)



2. LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA EN EL COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE

2.1. EL COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE Y SU PROYECTO EDUCATIVO

El Colegio Nuevo Cambridge es una institución educativa que tiene como propósito fundamental la formación integral de estudiantes de ambos sexos. Es fundada y financiada por la FUNDACIÓN CAMBRIDGE, en Floridablanca, Santander, Colombia.

El Colegio es una institución al servicio de la educación privada del país. Por lo tanto, la formación que propone se orienta por los fines y propósitos educativos del MEN y por los suyos propios. ⁽¹⁴⁾

El Colegio Nuevo Cambridge considera que los principales agentes educativos en la institución son los padres de familia, los estudiantes, los maestros, los administradores, y el personal de apoyo y de servicios por lo tanto, todos ellos tienen como misión sagrada la de colaborar en la formación integral de toda la comunidad educativa.

La formación integral que promueve el Colegio Nuevo Cambridge se enuncia, explica y fundamenta en su visión, en su misión, en sus cuatro principios, en sus propósitos, y en los valores propios que derivan de su filosofía educativa, y tiene como modelo la formación de un ser totalmente integral que viva como un excelente ciudadano de manera honesta, pacífica y veraz.

⁽¹⁴⁾ PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. Colegio Nuevo Cambridge Floridablanca, 2004.



2.1.1. **Visión:**

Para el año 2008 el Colegio Nuevo Cambridge, en su dimensión académica y formativa habrá implementado y validado un P.E.I. pionero a nivel nacional basado en:

- Ambientes totalmente bilingües y con proyección a otras lenguas.
- Infraestructura pedagógica y didáctica virtual.
- Experiencias pedagógicas internacionales.
- Modelo pedagógico cognitivo conceptual.
- Comunidad académica calificada e investigativa.
- Proyección científica, cultural y deportiva estudiantil de calidad, con base en una formación de jóvenes líderes, éticos, honestos y responsables.
- Estándares académicos de calidad total en las valoraciones del ICFES, pruebas saber, y exigencias universitarias y empresariales, ISO 9000.

El Colegio Nuevo Cambridge considera que las pruebas de Referente Externo (ICFES ó SABER) no son óbice para desarrollar su Proyecto Educativo. La Institución no acondicionará su PEI, ni su Plan de Estudios para obtener excelentes resultados en cualquier prueba de referente externo, tampoco patrocinará programas de cumplimiento sólo pensando en el ICFES o en las pruebas SABER.

Los resultados en tales pruebas son consecuencia de sus propios procesos, por eso la calificación en el rango de MUY SUPERIOR en las pruebas de Estado no hace más que confirmar la calidad Institucional.



Este parecer se reafirma empíricamente con los resultados de los jóvenes del INSTITUTO MERANI de Bogotá en las Pruebas ICFES o SABER. Teniendo su propio proyecto y apartándose en muchos aspectos de los lineamientos del MEN, el MERANI también se ubica en el rango de MUY SUPERIOR en las pruebas ICFES. ⁽¹⁵⁾

2.1.2. Misión:

“Fieles a nuestro compromiso social formamos integralmente al ser humano a través de proyectos educativos innovadores, que incentiven el talento personal, la productividad y la calidad para el desarrollo de competencias con perspectiva global, apoyados en la tecnología y en procesos de mejoramiento continuo garantizando el crecimiento y la rentabilidad institucional con el fin de maximizar el beneficio proyectándolo al desarrollo regional”.

La formación integral a la que hace referencia la Misión coincide con la propuesta de Pedagogía Conceptual en cuanto a la vocación humanista que la guía: Hay que desarrollar la Inteligencia, hay que formar niños Amorosos, y hay que desarrollar sus Destrezas.

Algunos críticos de la Planeación Estratégica afirman que los enunciados de la Visión y la Misión Institucional no son más que “buenas intenciones” que no se plasma en la realidad.

Sin embargo, eso no es cierto para el caso del Colegio Nuevo Cambridge. La Misión del Colegio, se desglosa en sus principios formativos, estos en sus propósitos, y los propósitos son integrados en el Plan de Estudios dando coherencia al modelo.

⁽¹⁵⁾ WWW.ICFES.com.gov Resultados de Pruebas ICFES, 2004.



Ahora bien, desde la discusión de la ley 115 para el caso Colombiano, y desde la misma tradición pedagógica se ha discutido el cuál debe ser el énfasis de la educación en éste caso la nacional.

En efecto un sector aboga por contenidos con énfasis académico en lo científico – técnico para sacar al país del subdesarrollo – el cual sería su propósito. Otro sector piensa que el Problema Colombiano es de convivencia, de la debilidad en el desarrollo de la persona, y por eso aboga por planes de estudios con fuerte presencia de asignaturas que trabajan la afectividad, los valores, y el talento humano en particular. Un tercer grupo estima que en la fase actual de desarrollo del capitalismo lo que requiere un país como Colombia es “técnicos”, y por ello propenden por currículos cargados de “asignaturas prácticas” que desarrollen competencias laborales.

El Colegio como comunidad académica estima que tal discusión no conduce a ningún puerto seguro, que el desarrollo integral de la persona puede ser incentivado desde cualquier asignatura, si el maestro tiene en cuenta que el verdadero conocimiento pasa por el QUERER, el SABER, y el SABER – HACER. Que la ciencia o la matemática no son formulas o ecuaciones, sino que son producto humano, con su propia historicidad, con sus desafíos y sus retos para hacer más humano al hombre. Y por último, si tiene claro que cada espacio y cada tiempo institucional es un espacio – tiempo de formación, donde toda la comunidad aprende y enseña a ser mejor persona, a amarse y respetar, y a poner en práctica sus aprehendizajes.



2.1.3. **Principios Formativos:** Para alcanzar la misión y asegurar su visión, el colegio se guía por los siguientes principios:

- **Primer principio:** El ser humano en su dimensión individual, es espiritual, ético, intelectual, libre, sensible, responsable, investigador, crítico y creador.
- **Segundo principio:** El ser humano en su dimensión comunitaria, está llamado a vivir con los demás en una relación de amor, diálogo, tolerancia, solidaridad y servicio.
- **Tercer Principio:** El ser humano en su dimensión ecológica está llamado a cuidar su cuerpo y su mundo mediante la salud, el deporte, el arte, la ciencia, la tecnología y el trabajo.
- **Cuarto Principio:** El ser humano en su dimensión espiritual, trascendente, está llamado a buscar a Dios mediante la vivencia de los valores morales universales como la oración, el perdón, la reflexión y la vida espiritual.

La consecución de tales principios será posible gracias a los siguientes propósitos:

- **Propósito Ético – Moral:** Lograr que cada miembro de la comunidad educativa tome conciencia de sus actos y sea capaz de optar y actuar con libertad, responsabilidad y autonomía, de acuerdo con unos principios ajustados a unas normas basadas en el respeto y defensa de los derechos, y en la realización de los deberes.
- **Propósito socio – político y comunitario:** Posibilitar en la comunidad educativa el sentido de pertenencia al colegio, la familia, la sociedad y el estado, vivenciando



así el verdadero sentido de ser estudiante, hijo y ciudadano colombiano valorando el sentido patrio, la democracia participativa, la vivencia de los valores nacionales y el desarrollo de lo político orientando su acción hacia el logro del bien común, generando espacios para la vida en comunidad, haciendo posible una sociedad justa y solidaria que permita una relación entre iguales y el conocimiento respetuoso de las creencias y tradiciones de nuestro pueblo y demás culturas.

- **Propósito Ecológico:** Lograr que cada miembro de la comunidad educativa sea parte activa y consciente de su responsabilidad en relación consigo mismo, con sus congéneres, y frente al ecosistema, de tal suerte que la naturaleza (cosmos) se convierta en una posibilidad de vida y que sea conservada y recreada sosteniblemente por la acción responsable de todos.
- **Propósito Trascendente:** Lograr que la comunidad educativa estructure un proyecto de vida desde la formación espiritual que dinamiza su vida interior para trascender en el espacio y el tiempo, a partir de la propia experiencia espiritual y religiosa.
- **Propósito Científico:** Desarrollar en la comunidad educativa todos los procesos cognitivos que le permitan interactuar con la ciencia en la búsqueda de nuevas formas de conocimiento en cada uno de sus campos y la aplicación de los mismos en la vida diaria.
- **Propósito Lúdico – Deportivo:** Propiciar en la comunidad educativa, mediante el juego, el deporte y la expresión artística, la posibilidad de desarrollarse



armoniosamente a nivel social y personal, permitiéndole un espacio adecuado para un sano esparcimiento bajo la dimensión del respeto al otro, y para una adecuada utilización del tiempo libre.

Con todo ello el colegio se traza un PERFIL DE ESTUDIANTE con las siguientes características:

- Con profundos principios éticos y morales.
- Altamente selectivo en el conocimiento.
- Con rápida capacidad de aprendizaje.
- Alta capacidad de liderazgo.
- Preparado para trabajar en equipo.
- Excelente capacidad de comunicación y dominio de inglés.
- Profundamente creativo e innovador.
- Excelente en el uso de la tecnología y la informática.
- Con un profundo compromiso social.
- Altamente coherente con su proyecto de vida.

2.2. EL MODELO DE EVALUACIÓN DEL COLEGIO

El colegio Nuevo Cambridge en la evaluación pedagógica se acoge a los lineamientos y decretos del MEN (logros, indicadores y estándares básicos de competencias); a los principios de Pedagogía Conceptual (modelo del Hexágono); y a su propia experiencia pedagógica guiada por su filosofía, misión, visión y principios.

En la estructura orgánico – administrativa del colegio actúan cuatro dimensiones: La administrativa que tiene que ver con la gestión; la



académica que tiene que ver con el conocimiento, la formativa que tiene que ver con lo axiológico, y la evaluativa que responde por el mejoramiento continuo en las demás dimensiones.

En la dimensión académica, la estructura de las asignaturas dan cuerpo a la estructura de áreas que a su turno configuran el currículo escrito.

La estructura de una asignatura sigue el siguiente esquema:

- Presentación
- Meta del año
- Propósitos (cognitivos – actitudinales – expresivos)
- Logros (cognitivos – actitudinales – expresivos)
- Indicadores de logro
- Competencias (interpretativas – argumentativas - prepositivas)
- Estándares de competencias
- Ejes temáticos
- Enseñanzas
- Criterios de evaluación
- Actividades de refuerzo y recuperación
- Recursos (tecnológicos y didácticos)
- Cronograma
- Bibliografía

En sus principios evaluativos el Colegio precisa:

- Que la Evaluación le ayuda al maestro a precisar y operacionalizar sus propósitos y contenidos. Por lo tanto al inicio de cada período el maestro deberá entregar a Coordinación Académica sus evaluaciones.



- Que la actividad del estudiante en el desarrollo de sus instrumentos cognitivos, afectivos y de destrezas son el punto de partida, de realización y de llegada.
- Que la evaluación busca averiguar los logros y dificultades experimentados por los estudiantes, con lo cual permite la acción investigativa del docente acerca de sus propósitos, enseñanzas y didácticas.
- Que la Evaluación busca la socialización en la interacción dialógica.
- Que la Evaluación responde al llamado de una formación integral e integradora.

El colegio Nuevo Cambridge entiende que en la formación del estudiante se dan procesos, por lo cual deben evaluarse de manera continua así:

- El Proceso de Desempeño: Que hace referencia a los cambios o logros experimentados por el estudiante en su interacción con otras personas o con situaciones dadas dentro y fuera del ámbito escolar. En este proceso, se tiene en cuenta la potencialidad de encuentro, diálogo y desarrollo social del estudiante.
- El Proceso de Desarrollo de Aptitudes: Donde se tiene en cuenta los cambios o logros experimentados por el estudiante en sus características y capacidades internas. Se tiene en cuenta su autoimagen, sus intereses, sus gustos, sus necesidades, en síntesis se tiene en cuenta las potencialidades intelectuales, cognoscitivas, afectivas, y sus experiencias de aprendizaje.



- El Proceso de Rendimiento: Que analiza los cambios o logros experimentados por el estudiante en las diversas áreas del conocimiento teniendo en cuenta no sólo su apropiación, sino su producción.

En la evaluación surgen unos NIVELES DE INTERACCIÓN sobre los cuales debe hacerse registro:

- En el nivel práctico: Se da importancia a la acción, ejecución o realización del sujeto. Se observa cómo actúa el estudiante en el aula o fuera de ella, y el desarrollo integral de los procesos de desempeños, aptitudes o rendimiento.
- En el Nivel Valorativo: Se relacionan los niveles de aceptación o rechazo, de aprecio o menosprecio por lo que se hace. Aquí entran en juego la psicoafectividad, lo comunicativo, la motivación, el interés, el gusto y el deseo.
- En el Nivel Teórico: Se referencia la construcción de conocimientos, la conceptualización, la verbalización, el dominio teórico del aprendizaje. Aquí se integra la comprensión, la metacognición, y el dominio de las enseñanzas.

2.2.1. El Proceso de Administración de la Evaluación.

La administración de la evaluación tiene en cuenta los siguientes elementos:

- Se realizan cortes en los cuatro períodos académicos con el fin de valorar el avance en la formación integral de los educandos. Los resultados se consideran informaciones que deben ser



conocidas, analizadas y discutidas por estudiantes, padres, maestros y directivos. Esa información hace parte del sistema de información de los administradores.

- El modelo de formación del colegio se sintetiza en el encuentro maestro – estudiantes en la UAFI (Unidad Académica de Formación Integral). La UAFI tiene la siguiente estructura:
- ACOGIDA: El maestro realiza una reflexión inicial que se compagina con el principio que institucionalmente está promoviendo la Institución. En este primer momento el maestro motiva al estudiante y lo dispone al aprehendizaje.
- UBICACIÓN CONCEPTUAL: El maestro recuerda el Propósito que está trabajando y da a conocer el INDICADOR DE LOGRO y el CRITERIO DE EVALUACIÓN que persigue.
- PRECISION CONCEPTUAL: El maestro a través de la DIDACTICA que se acomode mejor al desarrollo de su Propósito inicia la ENSEÑANZA (instrumentos cognitivos, afectivos, destrezas).
- DESARROLLO SECUENCIAL DE FASES: En la enseñanza el maestro inicia la fase afectiva, continúa con la cognitiva y termina con la expresiva. En cada una de ellas realiza cortes Evaluativos.
- EVALUACIÓN: Por cada fase se realizan las evaluaciones correspondientes: elemental, básica, y de dominio.



- REFUERZOS: Cuando se requiera asegurar el dominio de los aprendizajes de cada fase.

En cada encuentro docente – alumno hay evaluación, luego el colegio no programa “semanas de recuperación”, lo cual sería contradictorio con el sentido de lo continuo y permanente de ese acto. Sin embargo, se institucionalizan en cada período, tres sub – cortes para determinar alcances de logro así:

- La evaluación básica, o taller básico: que explora los conocimientos previos (Disonancia).
- La evaluación intermedia: para verificar los avances de aprendizaje. (Comprehensión).
- La evaluación avanzada: para verificar el dominio conceptual alcanzado y podrá determinar el paso a una nueva enseñanza. (Instrumentación).

Al finalizar el período, se levanta un boletín informativo sobre el rendimiento de desempeño del estudiante que registra el logro con la equivalencia cualitativa y obtenida. En caso de que un estudiante tenga inconvenientes se realizan las observaciones a manera de recomendaciones y se sigue el procedimiento para que pueda superar sus dificultades con ayuda de sus padres y del docente.

En cada período se realiza una evaluación integral de los avances valorativos y de desempeño social, que aparecen de manera independiente en el boletín informativo.



3. DIAGNÓSTICO DE LA EVALUACIÓN PEDAGÓGICA A LA LUZ DE PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar el modelo de Evaluación Pedagógica planeado y ejecutado en la Institución a la luz de Pedagogía Conceptual.

3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Determinar la concordancia de la evaluación pedagógica planeada con los Propósitos y Enseñanzas de las Asignaturas.
- Determinar en la Evaluación planeada la existencia de los niveles de logro (elemental, básica y de dominio).
- Analizar en las evaluaciones ejecutadas la capacidad de determinación de verdaderos Aprendizajes por parte de los estudiantes.
- Analizar la coherencia de los mecanismos propuestos para evaluar Instrumentos de conocimiento, Instrumentos Afectivos y Destrezas en los estudiantes de la Institución.
- Analizar la concordancia del componente pedagógico del modelo del Hexágono con el componente Didáctico en la cotidianidad de la relación maestro – alumno en la institución.



3.3. METODOLOGÍA

Para la recopilación de información se recurrió a técnicas de elaboración de instrumentos, y a la observación directa de registros y de clases. Para el análisis de resultados se confronta la información recopilada con los criterios teóricos y metodológicos señalados por Pedagogía Conceptual en su teoría.

3.3.1 Instrumentos

- Para verificar la concordancia de la Evaluación con los Propósitos y Enseñanzas los investigadores revisaron los planes de asignatura y los confrontaron con el instrumento #1 (Ver Anexo A: Concordancia Evaluación con Propósitos y Enseñanzas).

POBLACIÓN: Todas las planeaciones de Áreas y Asignaturas de la Institución.

MUESTRA: Se confrontaron veinticuatro (24) Planes de Asignatura con el instrumento, escogidos así: dos planes al Azar para cada nivel.

- Para verificar la existencia de niveles de logro (elemental, básico y de dominio) se tomó una muestra significativa de PRUEBAS DE EVALUACIÓN depositadas por los maestros en el Banco de Pruebas de la Institución y se confronto con el instrumento #2 (ver Anexo B: CONCORDANCIA DE NIVELES DE LOGRO (elemental, básico y de dominio) EN LAS EVALUACIONES).



Población	Todas las pruebas de Evaluación depositadas por los maestros en el banco de pruebas en total 900 pruebas.
Muestra	Noventa y cuatro pruebas (94) correspondientes al 10% de la población. Seleccionadas así: 16 de Ciencias Naturales 15 de Ciencias Sociales 16 de Español 16 de Matemáticas 16 de Inglés 15 de Pre – escolar.

- Para verificar la capacidad de determinación de verdaderos aprehendizajes por parte de los estudiantes en las PRUEBAS DE EVALUACIÓN de los maestros se analizaron las pruebas y se confirmaron con el instrumento #3 (ver ANEXO C: DETERMINACIÓN DE VERDADEROS APREHENDIZAJES EN LOS ESTUDIANTES SEGÚN PRUEBAS PRODUCTIVAS).

Población: Todas las Pruebas de Evaluación depositadas por los maestros en el Banco de pruebas.

Muestra: Noventa y cuatro (94) pruebas correspondientes al 10% de la población según muestra anterior.

- Para analizar la coherencia de las estrategias propuestas para evaluar instrumentos cognitivos, afectivos y destrezas en los estudiantes se tomaron las pruebas y se confrontaron con el instrumento #4 (ver ANEXO D: COHERENCIA DE PRUEBAS DE EVALUACIÓN CON INSTRUMENTOS COGNITIVOS, AFECTIVOS, Y DESTREZAS).



Población: Todas las pruebas de Evaluación depositadas por los maestros en el banco de pruebas.

Muestra: Noventa y cuatro (94) Pruebas correspondientes al 10% de la población según muestra.

- Para analizar la concordancia de los componentes Pedagógico y Didáctico en la praxis Institucional, se realizó observación directa de marcha de clases y se enfrentó con el instrumento #5 (ver ANEXO E: CONCORDANCIA EN LA PRAXIS DE LOS COMPONENTES PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO).

Población: Todas las clases dadas en la Institución.

Muestra: Seguimiento a sesenta horas de clase al azar dadas por los maestros de la Institución.

- Para determinar el significado de la Evaluación en maestros y estudiantes se realizó una encuesta (ver ANEXOS F y G: ENCUESTAS SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN EN MAESTROS Y ESTUDIANTES). Instrumentos #6 y #7.

Población: Maestros 52

Estudiantes: 736

Muestra: Aleatoria simple sobre los siguientes porcentajes.

Maestros: 10% = 20 encuestas.

Estudiantes: 10% = 74 encuestas a partir de cuarto grado.



3.4. ANALISIS DE RESULTADOS

Para el Instrumento #1: CONCORDANCIA EVALUACIÓN CON PROPÓSITOS Y ENSEÑANZAS.

ITEM	TOTAL MENTE	%	MEDIANA MENTE	%	SOMERA MENTE	%	EN NADA	%	TOTAL	%
1. Los propósitos son verdaderos puertos que reflejan los anhelos institucionales.	3	12.5	10	41.7	11	45.8	0	0	24	100
2. Los propósitos están integrados, son adecuados y factibles de lograr.	2		8		10		4		24	100
3. Los propósitos están subdivididos en cognitivos, afectivos y praxiológicos	12	50	12	50	0	0	0	0	24	100
4. Las enseñanzas como instrumentos cognitivos, afectivos o praxiológicos corresponden al QUE de los propósitos.	3	12.5	9	37.5	10	41.7	2	8.3	24	100
5. La Evaluación propuesta precisa y operacionaliza los propósitos y enseñanzas.	2	8	9	37.5	10	42	3	12.5	24	100
Total para todos los Ítem	22		48		41		9		120	100



Los resultados del Instrumento #1 pueden ser interpretados así:

3.4.1.1. Análisis: Los resultados permiten extraer las siguientes conclusiones.

- Existe un divorcio entre los Propósitos Institucionales y los Propósitos de las Asignaturas que los anclarían como pilares de los anhelos de aquellos. El problema radica en que el currículo del Colegio está muy enfatizado en el desarrollo de lo cognitivo, dejando sin cubrimiento una parte importante de lo afectivo.
- Los Propósitos de las asignaturas se han sesgado en los estándares y las competencias prescritas por el MEN olvidando la integración, la adecuación y la factibilidad, y lo más importante, la correspondencia con los anhelos institucionales. El currículo del Colegio no asemeja a un FRACTAL porque no hay correspondencia entre niveles precedentes y consecuentes. En las asignaturas no se refleja el cubrimiento de los propósitos de las áreas que las guían, incluso puede decirse que algunas asignaturas son ruedas sueltas, pero "pegadas" por razones administrativas más que académicas a un área (por ejemplo "ARTE" con Ciencias Sociales; y "Tecnología" con Matemáticas, para citar algunos casos). Por último, no hay criterios claros para determinar si los propósitos se adecuan al desarrollo, los anhelos o las necesidades de los estudiantes, es más algunos de ellos no son más que TEMAS.



- Debido al número de profesores que realizaron la ESPECIALIZACIÓN, y a las directrices impartidas, los profesores han discriminado los propósitos en Cognitivos, Afectivos y Praxiológicos; de allí que la mayoría de las planeaciones así lo denotan. Sin embargo, esos propósitos no están técnicamente diseñados, pues son inconexos, arbitrarios y no son empalmados con suficiencia en las enseñanzas y en la Evaluación.

- Debido a la no conexión de Propósitos, las Enseñanzas tampoco los reflejan. Muchas de ellas no aparecen como instrumentos y operaciones, sino que son descritas como formulas a impartir. Muchos propósitos quedan sin Enseñanzas y algunos de estas no corresponden a los propósitos descritos (que a su vez son temas) la Evaluación Pedagógica aparece como "indicadores de logro", pero no se precisan ni operacionalizan los propósitos y las enseñanzas. No se ha avanzado a establecer los "criterios de logro" único elemento que permitiría presentar y operacionalizar Propósitos y Enseñanzas.

3.4.2. Para el Instrumento #2: CONCORDANCIA DE NIVELES DE LOGRO (elemental, básico y de dominio) en las pruebas de evaluación.



- Debido al número de profesores que realizaron la ESPECIALIZACIÓN, y a las directrices impartidas, los profesores han discriminado los propósitos en Cognitivos, Afectivos y Praxiológicos; de allí que la mayoría de las planeaciones así lo denotan. Sin embargo, esos propósitos no están técnicamente diseñados, pues son inconexos, arbitrarios y no son empalmados con suficiencia en las enseñanzas y en la Evaluación.

- Debido a la no conexión de Propósitos, las Enseñanzas tampoco los reflejan. Muchas de ellas no aparecen como instrumentos y operaciones, sino que son descritas como formulas a impartir. Muchos propósitos quedan sin Enseñanzas y algunos de estas no corresponden a los propósitos descritos (que a su vez son temas) la Evaluación Pedagógica aparece como "indicadores de logro", pero no se precisan ni operacionalizan los propósitos y las enseñanzas. No se ha avanzado a establecer los "criterios de logro" único elemento que permitiría presentar y operacionalizar Propósitos y Enseñanzas.

3.4.2. Para el Instrumento #2: CONCORDANCIA DE NIVELES DE LOGRO (elemental, básico y de dominio) en las pruebas de evaluación.



ITEM	TOTAL MENTE	%	MEDIANA MENTE	%	SOMERA MENTE	%	EN NADA	%	TOTAL	%
1. Proponen estrategias que permiten asegurar que se verifican las preposiciones, los preconceptos, los instrumentos afectivos y las destrezas (Evaluación inicial).	5	5.3	35	37.2	39	41.5	15	16	94	100
2. Permiten constatar que el alumno comprende las enseñanzas impartidas. (Evaluación básica)	3	3.2	30	32	40	42.5	21	22.3	94	100
3. Permite considerar que los estudiantes dominan o han asimilado la enseñanza y la han interiorizado.	0	0	18	19.1	23	24.5	53	56.4	94	100
Total para todos los Ítem	8		83		102		89		282	100

Los resultados del instrumento #2 pueden ser interpretados así:

- Existe una confusión en los maestros al respecto de la Evaluación inicial. Muchos de ellos a juzgar por los indicadores de evaluación estiman que ésta evalúa "de memoria" qué "sabe" un estudiante cuando inicia el período. Según las pruebas analizadas no se están evaluando las preposiciones, Los preconceptos, los



instrumentos afectivos o las destrezas con las que el estudiante inicia su aprendizaje. Es decir, no hay evaluación elemental.

- Las pruebas o las indicaciones que dan los maestros para evaluar el grado de COMPREHENSIÓN por parte de los estudiantes de las enseñanzas impartidas son muy débiles, y no están evaluando lo que prometen. Es decir, la Evaluación o Evaluaciones básicas en muchos casos no son más que pruebas para evaluar Temas (no instrumentos), pues recurre a la memorización y a las definiciones "per se".
- Por último, no existen pruebas o indicadores de evaluación en el banco de pruebas del colegio que efectivamente realicen una Evaluación de Dominio, es decir, no son capaces de confrontar hasta dónde el estudiante asimiló la enseñanza.

Se puede decir que las evaluaciones que cumplen los profesores de la institución no son más que "momentos" administrativos, con miras a "calificar" a los alumnos, más no son herramientas confiables para verificar el nivel de logro del alumno.

3.4.3 Para el Instrumento #3. DETERMINACIÓN DE VERDADEROS APREHENDIZAJES EN LOS ESTUDIANTES SEGÚN EVALUACIONES PROPUESTAS.

ITEM	TOTAL MENTE	%	MEDIANA MENTE	%	SOMERA MENTE	%	EN NADA	%	TOTAL	%
1. Los estudiantes están aprendiendo verdaderos instrumentos (cognitivos, nociones, preposiciones,	7	7.5	33	35.1	41	43.6	13	13.8	94	100



conceptos, precategorias)										
2. Los estudiantes están aprehendi ndo verdaderos instrument os afectivos (sentimient os, actitudes, valores, principios)	0	0	15	16	26	27.7	53	56.3	94	100
3. Los estudiantes están desarrollan do destrezas (lingüísticas , intelectuale s, afectivas, conductuale s).	13	13.8	21	22.3	32	34	28	29.9	94	100
Total para todos los Ítem	20		69		99		94		282	100

Los resultados del Instrumento #3 pueden ser interpretados así:

3.4.3.1 Análisis: con respecto al Aprehendizaje de los estudiantes se puede argüir que:

_ Los estudiantes - salvo contadas excepciones _ no están aprehendiendo verdaderos Instrumentos de Conocimiento, porque no son ellos los que se evalúan; así que podría decirse que tampoco se enseñan. Si las pruebas son de "memoria", "descripción", "relación", y/o "definición", entonces no se están ni



enseñando, ni aprehendiendo instrumentos cognitivos. Paradójico, porque ello – según el plan de estudios – es el fuerte del colegio.

_ Los estudiantes del colegio no están aprehendiendo verdaderos instrumentos afectivos. Se ha pensado que con asignaturas como ética, o con proyectos como el de "Democracia y Convivencia", o el de "Educación Sexual", se pueden enseñar aquellos instrumentos a los estudiantes, pero ello no es cierto. Si se quiere formar niños y niñas amoroso(a)s, con valores positivos, y capaces de relacionarse sanamente con los demás, hay que enseñar Instrumentos Afectivos y desarrollar operaciones afectivas (decidir, optar, etc). Existe entonces una contradicción entre lo que se propone como meta de formación y lo que se enseña y evalúa, en términos de lo afectivo.

_ Con respecto a las destrezas, puede afirmarse que efectivamente muchas evaluaciones trabajan al respecto, aunque no técnicamente ni siguiendo las recomendaciones de Pedagogía Conceptual al respecto. Por ejemplo, no hay diseño de pruebas para el desarrollo de operaciones afectivas; tampoco se maneja el Modelo de las Seis Lecturas ni sus operaciones psicolingüísticas asociadas. Sólo en el caso de las destrezas conductuales o motrices se manifiesta una evaluación técnica por parte de los maestros de Educación Física.

3.4.4 Para el Instrumento #4. COHERENCIA DE PRUEBA DE EVALUACIÓN CON INSTRUMENTOS COGNITIVOS, AFECTIVOS Y DESTREZAS.



ITEM	TOTAL MENTE	%	MEDIANA MENTE	%	SOMERA MENTE	%	EN NADA	%	TOTAL	%
1. Las pruebas permiten que el estudiante demuestre que maneja Instrumentos cognitivos (Nociones, proposiciones, conceptos, precategorias)	6	6.4	32	34	43	45.7	13	13.9	94	100
2. Las pruebas permiten que el estudiante demuestre que maneja instrumentos afectivos (sentimientos, actitudes, valores, principios)	3	3.2	18	19	30	32	43	45.8	94	100
3. Las pruebas permiten que el estudiante demuestre que maneja destrezas (psicolingüísticas, intelectuales, psicoafectivas, conductuales)	16	17	27	28.7	36	38.3	15	16	94	100
Total para todos los Item	25		77		109		71		282	100

Los resultados del Instrumento #4 puede ser interpretada así:

3.4.4.1 Análisis: Los resultados pueden interpretarse así.

_ En su gran mayoría, las pruebas o Indicadores de Evaluación no permiten que el estudiante demuestre que maneja instrumentos



de conocimiento. Si no se pregunta por dominio o asimilación de nociones, conceptos, proposiciones o precategorias, difícilmente podrá esperarse que el estudiante de cuenta de ellos. Las pruebas de falso – verdadero, o de definiciones memorísticas no evalúan instrumentos cognitivos.

_ En su gran mayoría los indicadores de evaluación no permiten que el estudiante demuestre que maneja Instrumentos Afectivos ya que no hay una asignatura como Inteligencia Emocional, o Talento Humano, y lo que se entiende por Valores está seguido a la ética, tampoco existe en la institución una política clara con respecto a la formación afectiva. No es que no se enseñen valores (ni que no se aprehendan), sino que no hay claridad y coherencia en cómo hacerlo desde todas las áreas aunque guiados por otras asignaturas o proyectos. Muchas de las necesidades, los anhelos, los conflictos y los deseos de niños y jóvenes no son cubiertos en forma abierta y técnica por la institución, lo cual repercute en el desánimo, la apatía, y hasta el cansancio del alumno en la institución.

_ Con respecto a las destrezas, nuevamente hay que manifestar que los estudiantes desarrollan muchas de ellas y que un aceptable nivel de pruebas o indicadores de evaluación permiten “ver” que efectivamente lo hacen, pero nuevamente sin un criterio técnico – científico como el que propone Pedagogía Conceptual al respecto de las operaciones Intelectuales,, Psicolingüísticas, afectivas y conductuales.



3.4.5 Para el Instrumento #5. CONCORDANCIA EN LA PRAXIS DE LOS COMPONENTES PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO.

ITEM	TOTAL MENTE	%	MEDIANA MENTE	%	SOMERA MENTE	%	EN NADA	%	TOTAL	%
1. El maestro presenta la Enseñanza como un verdadero instrumento o destreza.	6	10	30	50	20	33	4	7	60	100
2. El maestro presenta a los estudiantes el propósito, la enseñanza, el criterio de evaluación al iniciar la clase.	14	23	16	27	26	43	4	7	60	100
3. El maestro utiliza didácticas acordes con el tipo de enseñanza, teniendo en cuenta el nivel y los intereses de los estudiantes.	5	8.4	15	25	32	53.3	8	13.3	60	100
4. Los estudiantes trabajan activamente en la comprensión de los instrumentos enseñados o en el despliegue de Destrezas.	5	8.3	13	21.7	32	53	10	17	60	100
Total para todos los Ítem	30		74		110		26		240	100

Los resultados del Instrumento #5 pueden ser interpretados así:

3.4.5.1 Análisis: La observación y registro de clases permite extraer las siguientes conclusiones:



_ Porque no están sintonizados con Pedagogía Conceptual, o con enfoques cognitivistas, muy pocos maestros del colegio están enseñando verdaderos Instrumentos de Conocimiento. Las enseñanzas de la gran mayoría de maestros no pasan de ser Temas, o Informaciones (generales o particulares) que pretenden pasar por Conceptos. Por eso la memorización, las definiciones, y los "talleres" que en realidad no recogen la esencia estructural de una disciplina o una ciencia.

_ En la marcha de la clase y también por prescripción administrativa la mayoría de los maestros presentan el propósito (aunque en realidad sea un objetivo), la Enseñanza (aunque en realidad sea un tema), y el indicador de logro (que pasa por Criterio de Evaluación). Esta marcha se ha vuelto mecánica y los estudiantes ni las leen o se interesan por ellas. La presentación del componente Pedagógico del modelo del Hexágono permite que el estudiante se motive, y se haga participe de su propio proceso de Aprehendizaje, fijando lo importante y desechando lo insulso, pero cuando se tergiversa el sentido del modelo, sólo queda la cáscara perdiéndose la esencia. Eso desafortunadamente está pasando en la praxis alumno - maestro en el colegio.

_ Nuevamente ante el desconocimiento técnico - científico de modelo del Hexágono y de las Didácticas, los maestros del colegio no tienen un norte sobre el cómo enseñar y las metodologías más eficaces. Eso no quita, que muchos maestros por su experiencia, y por ensayo y error, hayan dominado ciertas técnicas que les permiten manejar un grupo y ser o parecer interesantes - el



problema es de fondo -. Si no se prescriben propósitos, si no se establecen enseñanzas, y si no se fijan los criterios de Evaluación, la Didáctica no tiene ningún sentido, porque no aportan a la efectividad de los Aprehendizajes.

_ Al observar las clases, en muchos casos se tiene la impresión que el estudiante está APREHENDIENDO, porque hay "talleres", "guías", "debates", "películas", "filminas", etc, que presentan contenidos sugestivos. Sin embargo, la realidad es bien diferente. Todos estos "ejercicios" no son más que la expresión hirsuta del "Activismo" que pretende que a través del trabajo del alumno sobre el material o el estímulo, aquel aprenda por sí mismo. Pero, como no hay propósitos claros, ni Enseñanzas en términos de Instrumentos y Destrezas, ni criterios de Evaluación, ni Didácticos acordes con ellos, tampoco hay verdaderos APREHENDIZAJES.

3.4.6. Instrumento #6. ENCUESTA DE SIGNIFICADO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA PARA MAESTROS.

1. ¿Qué significa para usted el concepto Evaluación Pedagógica?

2. ¿Qué estrategias utiliza usted para Evaluar Pedagógicamente?



3. ¿Cuándo y Por qué evalúa Pedagógicamente?

3.4.6.1. Al ser pregunta abierta, la tabulación de la información se realizó siguiendo el hilo de los criterios del maestro. Así se podrían discriminar de la siguiente manera las respuestas:

_ El grupo más numeroso asocia la Evaluación Pedagógica con la Evaluación en general, y la definen en términos de "Actos Permanentes", "continuos", y que pretenden "corregir el aprendizaje de niño". Para este grupo, las estrategias son variadas; los conocimientos pueden ser evaluados con "preguntas abiertas o cerradas", con "desafíos mentales", o con "ejercicios de verificación". Las actitudes se evalúan continuamente, y también continuamente deben corregirse. El ejemplo del maestro es importante, y los registros deben ser minuciosos.

_ Un grupo intermedio y menos numeroso asocia la Evaluación Pedagógica con el acto específico a través del cual el maestro comprueba los Aprendizajes de los alumnos. Para ellos, la experiencia del maestro es fundamental, porque le permite al profesor "saber" objetivamente si el estudiante aprendió o no, las estrategias para ellos pueden ser variadas: Pruebas escritas, trabajos, quices, preguntas orales, análisis de actitudes, registro de destrezas, etc, harían parte del menú de opciones que tiene el



profesor para evaluar. Se evalúa antes de enseñar (verificación de presaberes) y se "califica" después (para saber si se aprendió o no).

_ Un tercer grupo entiende la Evaluación como un "proceso" de retroalimentación entre el sentido de la enseñanza del profesor, y el control del propio Aprehendizaje del estudiante. Se debe realizar un triple proceso de evaluación: la mirada del maestro que debe ser cualitativa sobre avances y dificultades del alumno en su proceso; la mirada del alumno mismo sobre sus logros y dificultades; y la mirada de los compañeros sobre los demás. Para ellos la evaluación es permanente, no debe haber "cortes", ni "niveles", porque ninguna evaluación podrá alcanzar la "objetividad". Por eso no debe hacerse "pruebas", sólo se debe verificar el cuaderno de notas de alumno, su diario de trabajo donde consigne avances y dificultades, y sus propias opiniones sobre si mismo y sobre la clase.

_ El último grupo y más pequeño corresponde a los que se acogen a los postulados de Pedagogía Conceptual y describen con lujo de detalles las características, alcances y límites de la evaluación según este modelo. En términos generales sus opiniones pueden contrastarse con el marco teórico de Pedagogía Conceptual para evaluación en el capítulo uno de éste trabajo.

3.4.7. Instrumento #7: ENCUESTA SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN PARA ESTUDIANTES.



1. ¿Qué significado tiene para usted la Evaluación Pedagógica?

2. ¿Cómo lo evalúan en la Institución? ¿Esta conforme con ella?

3. ¿Qué sugerencias haría al sistema de la Evaluación Pedagógica de la Institución?

3.4.7.1. Al ser pregunta abierta, la tabulación de la información se realizó siguiendo el hilo de los criterios de los estudiantes. Así, se podrían discriminar y categorizar sus respuestas de la siguiente manera:

_ El grupo más numeroso de estudiantes entiende la Evaluación Pedagógica como el Acto a través del cual el profesor "mide" el alcance de lo aprendido (en términos de logros) por los estudiantes. Evaluación es sinónimo de "prueba", y ellas "califican".



Un segundo grupo y menos numeroso que el anterior entiende la Evaluación como un proceso de la educación, que ayuda a estudiantes y profesores a "saber cómo están". Para éste grupo, la evaluación va más allá del acto de la "calificación", y se le ve como un reto, como un desafío a través del cual el estudiante demuestra que sabe, y el profesor verifica qué enseñó.

El tercer y minoritario grupo, describe la evaluación como un elemento de un modelo educativo, que busca mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje, y determinar hasta donde avanzan los estudiantes y los tropiezos que encuentran en su camino.

_ Con respecto a la segunda pregunta los estudiantes describirán los tres momentos institucionales de evaluación (inicial – intermedia y avanzada), y le agregarán los quices, pruebas orales, control de carpetas y tareas, y en algunos casos autoevaluaciones y coevaluaciones. Al respecto de la conformidad o no con la forma de evaluarlos un grupo numeroso está de acuerdo aunque pueden que la Avanzada no sea iAcumulativa!.

Un segundo grupo no está de acuerdo con los momentos institucionales de la evaluación porque a su modo de ver genera mucha tensión entre los estudiantes al "caer" todas en una misma semana. Un grupo minoritario no está de acuerdo porque las evaluaciones solo toman en cuenta aspectos puntuales de lo aprendido, obligan a memorizar y no van a lo esencial de los "temas". Para este grupo, los profesores deberían diseñar mejor las evaluaciones y estas



realizarse conforme se vaya "agotando" el tema; y no por fechas establecidas de antemano.

Criticaron también el "chantaje de nota" por parte de algunos profesores, a través de la cual mantienen el control y la dominación sobre ellos.

_ Con respecto a las sugerencias sobre evaluación en términos generales los estudiantes coinciden en evitar las "semanas de evaluación" por la tensión que genera; y piden a los profesores que realicen pruebas más "cortas" aunque exijan más conocimientos.



4. READECUACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA DEL COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE

Con base en el diagnóstico y las reflexiones emanadas de él, se propone una síntesis del Diagnóstico con las respectivas estrategias de intervención, y a continuación se describen las acciones encaminadas a la readecuación del modelo.

4.1. SINTESIS DEL DIAGNÓSTICO – ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

El diagnóstico de la evaluación pedagógica en boga en la Institución puede resumirse así:

ITEM	DIAGNÓSTICO	ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN
1. 1. Concordancia de la Evaluación con los propósitos y las enseñanzas.	<ul style="list-style-type: none"> Existe una discordancia entre el anhelo institucional y los grandes propósitos de Áreas, y estos a su vez con los de Asignaturas, así como las enseñanzas derivadas de cada uno de los niveles de propósito descritos. 	<ul style="list-style-type: none"> Revisar la misión, la visión, los propósitos institucionales, el plan de estudios, y el modelo pedagógico de la institución. Capacitar a los directivos docentes y a los docentes en Pedagogía Conceptual y en modelo del Hexágono.
2. 2. Concordancia de Niveles de logro (elemental, básico y de Dominio) en las pruebas o instrumentos de Evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> Muy pocos docentes comprenden la propuesta de Pedagogía Conceptual en cuanto a la forma de evaluar pre-saberes, nivel de comprensión y nivel de dominio en los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar un taller para los docentes sobre el tema.
3. 3. Determinación del tipo de Aprehendizajes	Al no existir un dominio por parte de los maestros sobre el modelo del Hexágono, y sobre Evaluación en Pedagogía Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> Planear un taller de Evaluación y niveles de Aprehendizaje para



(cognitivos, Afectivos, Destrezas) evaluado.	los estudiantes no están aprehendiendo verdaderos instrumentos o Destrezas.	maestros.
4. Nivel de coherencia de evaluación por parte de los estudiantes de Instrumentos y Destrezas.	<ul style="list-style-type: none"> En su gran mayoría los maestros dejan ver un vacío en la formulación de pruebas o instrumentos de Evaluación de tal forma que los estudiantes demuestran que dominan Instrumentos cognitivos, Afectivos o Destrezas. Por su puesto, si no se enseñan Instrumentos o Destrezas, los alumnos no pueden desplegarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> Taller de iniciación saber el tema, y manejo de estrategias para aplicar pruebas.
5. Adecuación práctica de los componentes pedagógicos y Didácticos en la acción del aula por parte de maestros y alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> Se están presentando grandes fallas en los procesos de Enseñanza Aprehendizaje en la Institución porque no hay adecuación propósitos Enseñanzas – Evaluación – Didáctica – Secuencia recursos. 	<ul style="list-style-type: none"> Taller sobre el modelo del Hexágono para docentes.
6. Significado de Evaluación para docentes.	<ul style="list-style-type: none"> No hay claridad sobre el significado de evaluación Pedagógica en los docentes de la Institución. Aún se maneja una visión muy tradicional que obstaculiza la consecución de unos mejores resultados pedagógicos. 	<ul style="list-style-type: none"> Taller sobre el modelo del Hexágono y sobre Evaluación para los maestros.
7. Significado de Evaluación para Estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> Tal como han sido formados los estudiantes manejan más visiones de evaluación sesgadas y que no ayudan a que ellos mismos se hagan responsables de sus procesos de Aprehendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Taller para estudiantes sobre el modelo del Hexágono y Evaluación implementando desde PRODICE.

4.2 ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Las Estrategias de Intervención emanadas del diagnóstico son las siguientes:

4.2.1 Revisión de Visión – Misión – Propósitos Institucionales – Plan de estudios y Modelo Pedagógico.



Visión: El colegio se comprometió en su visión a desarrollar e implementar un modelo Pedagógico Cognitivo Conceptual, para ello aún está en ciernes. Si efectivamente se anhela abrazar el modelo Conceptual se requiere rediseñar el currículo, y con ello el Plan de estudios y sus componentes Pedagógicos y Didácticos.

Estrategias.

Contratar la asesoría Científica y Pedagógica de la Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani – FIPCAM – para la readecuación del modelo Pedagógico.

Continuar la capacitación de Docentes del Colegio en Pedagogía Conceptual, a través de la Especialización, o de Diplomados dirigidos por la FIPCAM.

Misión: El Colegio avizora la formación integral del ser humano “a través de Proyectos Educativos Innovadores que incentiven el talento personal...” Sin embargo, y ante las constricciones de la ley y su propio currículo, sigue aferrado a un modelo híbrido, con asignaturas rígidas y tradicionales que poco favorecen lo que se propone.

Estrategias.

Revisar el Plan de estudios para dar cabida a Asignaturas, Programas o proyectos que en realidad estimulan el desarrollo del talento humano. Cátedras como “Talento Humano”, o



proyectos para el desarrollo de competencias afectivas y ciudadanas deberían enriquecer el currículo de la institución.

A través de la asesoría de FIPCAM re-construir el Plan de Estudios de la Institución.

Principios Formativos: Los cuatro principios Institucionales responden a la quinta esencia de la filosofía humanista, pero necesitan ser anclados en unos propósitos, áreas y asignaturas que los hagan viables y efectivos. La enseñanza de valores es un trabajo serio que va más allá de la exhortación, o el simple "rezo". Se necesitan asignaturas o proyectos debidamente planeados que trabajen específicamente sobre lo afectivo y le dan peso a éste eje tan descubierto en el plan de estudios.

Estrategias.

Revisar con el apoyo de los asesores de la FIPCAM los principios Institucionales y el Plan de Estrategias del Colegio.

Plan de Estudios y Modelo Pedagógico: El plan de estudios, de la institución está excesivamente cargado con asignaturas tradicionales y con contenidos tematizados y rígidos. El modelo Pedagógico sólo existe en el papel, pues en la realidad no hay coherencia, ni integración, ni innovación en las áreas o asignaturas, excepto en las surgidas a raíz de la especialización en Desarrollo Intelectual como es el caso de PRODICE (Programa de Desarrollo de Instrumentos Cognitivos y Expresivos) tanto en básica primaria como Secundaria. Sin embargo, estos intentos no han logrado anclar o jalonar el modelo Pedagógico y podrían terminar en la incompreensión



general. Como éste intento deberían surgir otros proyectos en especial sobre lo Afectivo, sobre la Inteligencia Emocional y sobre el Talento Humano.

Estrategia.

Readecuar el Plan de Estudios y los Planes de Áreas con la Asesoría científica – Pedagógica de la FIPCAM.

4.2.2. Capacitación a Directivos y Docentes en el Estudio y Comprensión del modelo del Hexágono.

La Pedagogía Conceptual entraña un cambio sustancial y profundo tanto en la teoría como en la práctica educativa. Cambio que ha de iniciarse no tanto en la modificación de las Didácticas sino en una revisión profunda de los currículos que orientan el desarrollo de las áreas, de los ciclos y de las asignaturas. Para ello Pedagogía Conceptual ha propuesto el Modelo de Hexágono que asevera que "TODO ACTO EDUCATIVO INCLUYE SEIS COMPONENTES: PROPÓSITOS – ENSEÑANZAS – SECUENCIA – DIDÁCTICA Y RECURSOS"





Aunque en la fundamentación teórica de éste trabajo se ha tratado el tema, es necesario precisar y sintetizar los ejes del modelo del Hexágono como base para una capacitación de maestros.

1. Los Propósitos: Son los fines que otorgan sentido y direccionalidad al quehacer educativo. Son las microutopías, los anhelos, o los deseos formulados por una persona o grupo de ellas para construir "mejores" seres humanos. No son vagos objetivos descontextualizados o formulados por cumplir una ley o un programa.
2. Las Enseñanzas: No son los contenidos, ni la lista de temas que un profesor "expone" a los estudiantes. Son los Instrumentos de conocimiento, los Instrumentos Afectivos las Destrezas que deben conducir al APREHENDIZAJE y no a la memorización.
3. La Evaluación: No son las simples "pruebas" para "calificar" a los estudiantes. Es el acto Pedagógico que establece los parámetros y criterios que orientan y precisan el quehacer educativo.
Corresponde a la Evaluación identificar el grado de Aprehendizaje alcanzado por él o los estudiante(s) de un curso. Se evalúa al inicio (elemental), en el curso (básica), y al finalizar la enseñanza (dominio).
4. La Secuencia: Corresponde a la organización de los Aprehendizajes o subaprendizajes en el tiempo. Es una labor compleja de determinar los niveles de Aprehendizaje y en ellos las enseñanzas a impartir para evitar las fobias (por exceso), o el aburrimiento (por defecto).



5. Las Didácticas: En Pedagogía Conceptual, el tipo de enseñanza y el período evolutivo determinan y subordinan la Didáctica. La Didáctica no es autónoma. Existen tantas Didácticas como tipos de enseñanza y períodos evolutivos.
6. Los Recursos Didácticos: Apoyan y facilitan en gran medida el proceso de enseñar y Aprender. – Muy especialmente durante las fases de comprensión y adquisición – aplicación.

Estrategias.

Capacitar a los docentes y directivos que aún no han realizado la Especialización en Desarrollo Intelectual y Educación, en el diseño y comprensión del Modelo del Hexágono bajo la asesoría de la FIPCAM.

Revisar y readecuar planes de área y planes de asignaturas y proyectos Pedagógicos siguiendo el modelo del Hexágono.

4.2.3. Realización de Talleres Sobre Evaluación para Maestros Del Colegio.

Aunque el problema es de fondo y debe actuarse en todo el modelo Pedagógico de Colegio mientras se contrata la Asesoría, los maestros pueden ir aprehendiendo conceptos y estrategias emanadas de la concepción de Evaluación de Pedagogía Conceptual.

Los primeros talleres, por supuesto, deben versar sobre Pedagogía Conceptual, sus principios y sus alcances; y sobre el modelo del Hexágono. A continuación se continúa con los talleres específicos sobre Evaluación, se proponen los siguientes:



4.2.3.1 Taller: Formulación de propósitos – enseñanzas y evaluación según pedagogía conceptual.

COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE
TALLER: FORMULACIÓN DE PROPÓSITOS – ENSEÑANZAS Y
EVALUACIÓN SEGÚN PEDAGOGÍA

NOMBRE _____ **FECHA** _____

Estimado maestro: A continuación encontrará usted ejemplos que dan cuenta de la concordancia propósitos – enseñanzas – evaluación (criterios de logro). Por favor estúdielos detenidamente. (*)

1. Diseñar la evaluación presupone definir los criterios dentro de los cuales el docente considerará logrado su propósito, criterios que han de expresar tareas, acciones que el alumno habrá de evidenciar, como demostraciones de haber llegado al punto definido por el propósito.

No hay que perder de vista que siempre los propósitos son formulaciones de carácter más o menos general, cuyos alcances reales es necesario precisar. Esto es lo que hace el criterio de logro a partir del cual se diseña la evaluación.

Ejemplo # 1

Propósito: Que los estudiantes aprehendan el concepto Inteligencia Emocional.

Enseñanza: Concepto [(Inteligencia Emocional)]

Evaluación (criterio de logro). Enseñar al grupo de alumnos del curso anterior al concepto [(Inteligencia Emocional)] utilizando el mentefacto aprehendido en clase.

Para éste docente, queda claro que una manifestación del aprehendizaje de sus alumnos es que sean capaces de enseñar a otros, valiéndose para ello de un instrumento de conocimiento.

Ejemplo # 2

(*) Propuestos por el Doctor Miguel de Zubiría en el módulo DISEÑO INNOVADOR DE ASIGNATURAS. Bogotá. FIPC, 1998.



Propósito: Que los estudiantes aprehendan a colocarse metas ambiciosas.

Enseñanza: Actitud [[Es grandioso autosuperarse]]

Evaluación (criterio de logro). El alumno llevará un registro de nuevas metas académicas y actitudinales que espera lograr, así como un informe que describa los pasos realizados para lograr dichas metas de autosuperación. Hará presentación de ambos registros ante el grupo quincenalmente.

Ejemplo # 3

Propósito: Que los estudiantes aprehendan a descubrir el núcleo en cualquier oración.

Enseñanza: Destreza < identificar núcleos >

Evaluación (criterio de logro). Al suministrar una lista de 20 oraciones que se refieren todas a temas distintos, los alumnos escribirán correctamente el núcleo proposicional del 100% de ellas.

2. Ahora querido maestro, lo invitamos a que complete la evaluación (criterio de logro) en los siguientes ejercicios.

Ejercicio # 1

Propósito: Que los estudiantes aprehendan el concepto paisaje cultural.

Enseñanza: Concepto [[_____]]

Evaluación (criterio de logro):

Ejercicio # 2

Propósito: _____

Enseñanza: Actitud [[El autoconocimiento es clave en el desarrollo de la personalidad]]

Evaluación (criterio de logro):



Ejercicio # 3

Propósito: _____

Enseñanza: _____

Evaluación (criterio de logro). Destreza. Dada la lectura, el alumno aplicará los mecanismos decodificadores del nivel secundario según el modelo de las seis lecturas.

3. En este momento, usted querido maestro está en condiciones de diseñar los pasos de manera personal.

Con base en el conocimiento de su asignatura, y el nivel académico en el que se desempeña, realice tres ejemplos de coherencia propósitos - enseñanza - evaluación. Procure que aparezca un instrumento cognitivo, uno valorativo y una destreza.

Ejemplo # 1

Propósito _____

Enseñanza _____

Evaluación _____

Ejemplo # 2

Propósito _____

Enseñanza _____

Evaluación _____

Ejemplo # 3

Propósito _____

Enseñanza _____

Evaluación _____



4.2.3.2. Taller: Formulación de criterios de Evaluación

COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE
TALLER: FORMULACIÓN DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN
SEGÚN PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

Nombre _____ Fecha _____

Estimado maestro: A continuación encontrará usted una explicación sobre el concepto CRITERIO DE LOGRO en pedagogía conceptual, y un ejemplo evidente de la formulación de uno de ellos. Estúdielo con atención: (*)

Los criterios de evaluación son la expresión de los desempeños con base en los cuales se valora el logro de los propósitos educativos. Ellos pueden definirse de tal manera que reflejen tareas de naturaleza muy compleja: habilidades de alto nivel que abarquen muchas otras de nivel más bajo. Pero también pueden definirse de una manera que simplifique al máximo la naturaleza del desempeño requerido.

Las características de un criterio de evaluación son:

1. Se formula en función del estudiante, describiendo las tareas, habilidades o disposiciones que deberá realizar o demostrar.
2. La descripción debe ser lo suficientemente detallada como para que otra persona diferente del docente, pueda entender con exactitud en que consiste el desempeño esperado.
3. Debe referirse únicamente a una clase de desempeño en particular. Es decir, si a partir del propósito formulado se derivan varios tipos de desempeño a evaluar, cada uno de ellos debe ser definido en distintos criterios.
4. El criterio de evaluación debe referirse a desempeñar realmente significativos, que abarquen otros más elementales. Se trata de no definir criterios para desempeños demasiado particular, pero tampoco desempeños tan complejos, que resulte extremadamente dispendiosos evaluarlos.

(*) Tomado de PATRICIA VEGA. Sistemas de Evaluación. Bogotá, FIPC, 1998.



5. Finalmente debe tenerse en cuenta que a cada propósito establecido debe corresponder, por lo menos, un criterio de evaluación, que sea congruente con la naturaleza del propósito y el tipo de aprehendizaje requerido en él.

La formulación de los criterios de evaluación implican los siguientes pasos:

1. Tipo de aprehendizaje y nivel de proceso: Debe quedar claro si se trata de un aprehendizaje de naturaleza cognitiva, afectiva o expresiva, y si al interior de cada clase se trata de un instrumento o de una operación. Luego se define el nivel de proceso al que se aplica la evaluación (elemental, básico, o, avanzado).
2. Definición de la tarea. Es necesario seleccionar el tipo de tarea que sea más adecuada para valorar el desempeño del alumno, las tácticas de evaluación tendrán en cuenta el trabajo a evaluar, si los atributos han sido enseñando efectivamente, y la adecuación al nivel.
3. Descripción general de la tarea. Es la redacción breve, en términos generales, de la actividad que debe realizar el estudiante como manifestación del logro del propósito.
4. Definición de las características del material de estímulo. Incluye una serie de enunciados que intenten delimitar la clase de material que se presentará al estudiante.
5. Definición de las características de las respuestas. Bien sea para ser incluidas como posibles opciones, si se trata de una evaluación cerrada o ser aceptadas como buenas respuestas a las tareas planteadas, si se trata de una evaluación abierta.

Ejemplo:

Propósito: Comprender la naturaleza de las operaciones intelectuales propias de la etapa de pensamiento formal.

Enseñanzas: Conceptos. [(Inducción)], [(Deducción)], [(Transducción)]

Criterio de evaluación: Para evaluar el nivel de comprensión de los conceptos inducción, deducción y transducción, se entregará al estudiante los respectivos mentefactos conceptuales. A partir de ellos debe explicar las razones por las cuales se justifican relaciones planteadas.



Las preguntas formuladas deberán presentar el mentefacto completo, es decir, incluyendo las proposiciones correspondientes.

Cada mentefacto debe incluir relaciones correctas e incorrectas entre nociones.

Se interrogará al estudiante acerca de la justificación de algunas de las relaciones planteadas por el mentefacto, por lo menos dos correctas y dos incorrectas.

El estudiante deberá seleccionar la respuesta correcta entre cuatro opciones presentadas. La opción correcta debe referirse a condiciones particulares de la relación que ilustren la regla lógica de elaboración de mentefactos (preferencia, género próximo, recorrido, propiedad, completa)

Las opciones incorrectas deben referirse a ilustraciones inadecuadas de la regla lógica, pero nunca a razones diferentes al incumplimiento de tales reglas.

Las preguntas serán de selección de respuestas.

Con base en el ejemplo dado, plantee un CRITERIO DE EVALUACIÓN para un propósito de su asignatura en el nivel básico.

Propósito _____

Enseñanza _____

Criterio de Evaluación _____



4.2.3.3 Taller: Correlación y coherencia en los niveles de evaluación

COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE
TALLER: CORRELACIÓN Y COHERENCIA EN LOS NIVELES DE
EVALUACIÓN SEGÚN PEDAGOGÍA CONCEPTUAL

Nombre _____ Fecha _____

Estimado Maestro: A continuación encontrará un marco de explicación sobre los niveles de aprehendizaje según pedagogía conceptual y las implicaciones que ello tiene en la Evaluación. Por favor léalo con atención.

El aprendizaje, en tanto proceso, se realiza en virtud de una sucesión de fases, cada una de las cuales ha de completarse con éxito para posibilitar el paso y culminación exitosa de la siguiente.

Las fases o etapas del proceso de aprehendizaje son tres: fase de procesamiento elemental, fase de procesamiento básico, y fase de procesamiento avanzado. Cada una de ellas se caracteriza por dar lugar a formas específicas de procesamiento de la información. Así:

- Fase de procesamiento elemental: Lleva a la contextualización y el análisis.
- Fase de procesamiento básico: Lleva a la asimilación.
- Fase de procesamiento avanzado: Lleva a la asimilación, dominio, y aplicación o producción.

El nivel elemental consiste en la obtención de una primera aproximación de carácter muy general. Se trata de ubicar el objeto de aprehendizaje dentro de un "texto", dentro de un grupo de proposiciones que muestran al alumno el ser básico y fundamental del instrumento y/o de la apropiación cuya apropiación intenta. Esta fase consiste en formarse una primera impresión relativa a los posibles contenidos e ideas del texto y en aislar las ideas principales respetando el texto y las frases empleadas por el autor o expositor.

El nivel básico consiste en la profundización en la estructura del instrumento y operación objeto del proceso, en el cual se abarca de tal manera que produzca la comprensión del objeto de aprehendizaje. Si se trata de un instrumento (de conocimiento, afectivo, o expresivo), la comprensión puede caracterizarse como la



construcción, mediada socioculturalmente, del significado de cada uno de los elementos que conforman su estructura si se trata de una operación (intelectual, valorativa, psicomotriz), la comprensión consiste en la elaboración de un modelo mental de las sub-habilidades que componen la operación misma.

El nivel avanzado implica la plena asimilación del objeto de aprehendizaje. Sólo al terminar este proceso, es posible afirmar que se ha producido el aprehendizaje. La ejercitación que conduce a dominio es, a la vez, causa y efecto de lo que constituye la condición o característica primordial de éste nivel de aprehendizaje: el compromiso vital con el cual el individuo se vincula al objeto de aprehendizaje, y lo hace una herramienta para explicar el mundo y transformarlo. Si el nivel básico tiene un carácter cognitivo el nivel avanzado tiene una clara expresión afectiva y procedimental. Ahora, querido maestro con base en lo leído desarrolle las siguientes preguntas:

1. Coloque al frente de cada tarea propuesta el nivel de aprehendizaje (cognitivo, afectivo, expresivo), y el nivel de proceso (elemental, básico, avanzado) al que corresponda.

TAREA	NIVEL DE APREHENDIZAJE	NIVEL DE PROCESO
- Escribir un ensayo que contenga una tesis falsa		
- Encontrar las ideas principales del texto		
- Proponer un modelo de sociedad sin injusticias		
- Extraer las isoordinaciones del concepto modo de producción		
- Subrayar los términos o conceptos desconocidos en el texto dado		
- Diseñar un modelo de manejo de desechos orgánicos en el colegio		
- Presentar al profesor una		



alternativa de solución al problema de álgebra propuesto modificando variables		
- Escribir un cuento conservando las reglas y exponerlo al grupo		

2. El profesor de Ciencias Naturales quiere llevar a sus alumnos al aprehendizaje del concepto FOTOSÍNTESIS. Ayúdelo a determinar las tareas a nivel elemental, básico y avanzado que deberían seguir los estudiantes para alcanzar el dominio.

NIVEL	TAREA PROPUESTA
Elemental	
Básico	
Avanzado	

3. Escoja una noción, proposición o concepto propio de su asignatura en cualquiera de sus niveles de aprendizaje y diseñe tareas para cada una de las fases del mismo.

Instrumento: _____

NIVEL	TAREA PROPUESTA
Elemental	
Básico	
Avanzado	

4. Diseñe una prueba con tipo de pregunta cerrada que le ayude a evaluar el nivel básico propuesto en el punto # 3.



4.2.3.4 Formatos: Planeación de evaluación y pruebas escritas.

4.2.3.4.1 Formato planeación de evaluación

COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE
FORMATO DE PLANEACIÓN DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Docente _____ Área _____ Asignatura _____
Período _____ Fecha _____ Nivel de proceso _____

1. Propósito:

2. Enseñanza:

3. Evaluación (criterio de logro)

3.1 Criterio de evaluación

3.2 Competencia

3.3 Estándar



4.2.3.4.2 Formato presentación de pruebas escritas.

COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE

(Área)	Asignatura	Período
--------	------------	---------

Nombre _____	Grado _____	Fecha _____
--------------	-------------	-------------

Evaluación _____
Nivel de proceso

Criterio de logro: _____

PRUEBA



CONCLUSIÓN

La evaluación es uno de los temas más controversiales del ámbito pedagógico. Debido a que cada escuela o modelo pedagógico establece sus criterios o propósitos formativos, y ellos encadenan todo el currículo, la evaluación cambia de significado en cada uno de ellos.

Pedagogía conceptual pone a la evaluación a la altura de la reflexión del componente pedagógico del modelo del Hexágono, resaltando con ello su importancia y el esfuerzo intelectual que debe realizar el pedagogo en su diseño, seguimiento y aplicación. La evaluación va de la mano con propósitos, enseñanzas y debe ayudar a precisarlos y operacionalizarlos, aunque su fuerte sea la verificación de los Aprehendizajes alcanzados por los estudiantes.

El Colegio Nuevo Cambridge ha descubierto en Pedagogía Conceptual un modelo que puede nutrir y operacionalizar su misión Institucional, y todos los procesos Pedagógicos adelantados a su interior. Por ello el interés en capacitar directivos y docentes a través de la realización de la especialización de Desarrollo Intelectual y Educación. Sin embargo, dado que no todos los maestros manejan el mismo lenguaje, y que no se había dado coherencia al modelo, el diagnóstico sobre el qué y el cómo de la Evaluación en la Institución arrojó resultados negativos. Así se descubre que no hay integración entre Misión - Visión - Propósitos - Instrumentos - Propósitos de Area y Propósitos de Asignatura. Además, que las Enseñanzas no son verdaderos Instrumentos o Destrezas sino "temas" o "contenidos". Por otra parte, que se tiene un currículo muy rígido y ligado a las Asignaturas tradicionales y que no hay espacio para Asignaturas o Preguntas innovadoras que incentiven el talento humano,



el desarrollo de Instrumentos Afectivos y sus Respectivas Destrezas, y el desarrollo de competencias Ciudadanas o de la Inteligencia Emocional.

Muchos maestros siguen aferrados a concepciones de Evaluación tradicionales, hecho que repercute en las ideas que manejan los alumnos sobre ella.

El sentido negativo, la asimilación a pruebas, la consideración de la evaluación como un acto externo a él, son algunos de los "saberes" de los estudiantes sobre aquella. Por último, la administración de la Evaluación fijándola a tiempos determinados – y no al resultado en el avance de los procesos de Enseñanza – ha hecho que pierda el sentido verdaderamente Pedagógico y se convierta en un recital de pruebas que periódicamente tensionan a toda la comunidad educativa.

Al revisar las planeaciones y analizar las evaluaciones se descubre que se está desperdiciando tiempo, energía y talento en Enseñar cosas que se podrían aprender en otros contextos, y que en realidad no se está apuntando a lo esencial: formar verdaderos y mejores seres humanos. Por eso la Institución debe volver los ojos a lo esencial: a revisar todo su modelo, sus planes, currículo y programas con la asesoría de los profesionales de la fundación Alberto Merani. Si el Colegio quiere ser de avanzada en Pedagogía debe recapacitar sobre su quehacer, sobre sus principios Romántico – Idealista, y asentar un verdadero currículo que lo ponga a la vanguardia Pedagógica en la Región y el País.



BIBLIOGRAFÍA

- DECRETOS REGLAMENTARIOS. I Parte. Ley General de Educación: Decreto 1860 de 1994. Bucaramanga: SES, 1996.
- DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. El Aprehendizaje humano. Un enfoque neuropsicológico. Bogotá: FAMDI, 1998.
- DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. Seis Didácticas Revolucionarias para enseñar conceptos. Bogotá. FAMDI, 1998.
- DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. Diseño Innovador de Asignaturas. Bogotá: FAMDI, 1998.
- ENCICLOPEDIA PRÁCTICA DE LA PEDAGOGÍA. Volumen 4. Barcelona. Planeta, 1998.
- ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS. Serie Guías # 3. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2004.
- FLOREZ OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: McGraw Hill, 1994.
- INDICADORES DE LOGRO CURRICULARES. Hacia una fundamentación. Bogotá: MEN, 1998.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 de 1994. Bogotá: Magisterio, 1994.



- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 0230 de Febrero 11 de Bogotá, MEN, 2002.
- PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. Colegio Nuevo Cambridge. Actualización 2004. Floridablanca: 2004.
- FLOREZ Rafael, Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas, Fipcam, Bogotá. McGrawHill, 1994.
- VEGA GARCIA, Patricia y DE ZUBIRIA SAMPER, Miguel. Sistemas de Educación. Módulo 8. Bogotá: FAMDI, 1998.

ANEXO A

INSTRUMENTO # 1. CONCORDANCIA EVALUACIÓN CON PROPÓSITOS Y ENSEÑANZAS.

AREA _____ ASIGNATURA _____

GRADO _____ DOCENTE _____ FECHA APLICACIÓN _____

INSTRUMENTO DE ANÁLISIS: CONCORDANCIA EVALUACIÓN CON PROPÓSITO Y ENSEÑANZAS.

La planeación de esta asignatura permite asegurar que:

ITEM	TOTALMENTE	MEDIANAMENTE	SOMERAMENTE	EN NADA
1. Los propósitos son verdaderos puestos que reflejan los anhelos institucionales.				
2. Los propósitos están integrados, son adecuados y factibles de logros.				
3. Los propósitos están subdivididos en cognitivos, afectivos y praxiológicos.				
4. Las enseñanzas como instrumentos cognitivos, afectivos o praxiológicos corresponden al qué de los propósitos.				
5. La Evaluación propuesta precisa y operacionaliza los propósitos y enseñanzas.				

ANEXO B

INSTRUMENTOS # 2. CONCORDANCIA DE NIVELES DE LOGRO (Elemental, Básico y de Dominio) EN LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN.

AREA _____ ASIGNATURA _____

GRADO _____ DOCENTE _____ FECHA APLICACIÓN _____

INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DE CONCORDANCIA DE NIVEL DE LOGRO

Las Evaluaciones propuestas permiten asegurar que:

ITEM	TOTALMENTE	MEDIANAMENTE	SOMERAMENTE	EN NADA
1. Los propósitos son verdaderos puestos que reflejan los anhelos institucionales.				
2. Los propósitos están integrados, son adecuados y factibles de logros.				
3. Los propósitos están subdivididos en cognitivos, afectivos y praxiológicos.				

ANEXO C

**INSTRUMENTO # 3. DETERMINACIÓN DE VERDADEROS APREHENDIENTES
EN LOS ESTUDIANTES SEGÚN EVALUACIONES PROPUESTAS**

AREA _____ ASIGNATURA _____
GRADO _____ DOCENTE _____ FECHA APLICACIÓN _____

**INSTRUMENTO DE DETERMINACIÓN DE VERDADEROS APREHENDIENTES
EN LAS ASIGNATURAS SEGÚN EVALUACIONES PROPUESTAS**

Las Evaluaciones propuestas permiten asegurar que:

ITEM	TOTALMENTE	MEDIANAMENTE	SOMERAMENTE	EN NADA
1. Los estudiantes están aprendiendo verdaderos instrumentos (cognitivos, nociones, preposiciones, conceptos, pre categorías)				
2. Los estudiantes están aprendiendo verdaderos instrumentos afectivos (sentimientos, actitudes, valores, principios)				
3. Los estudiantes están desarrollando destrezas (lingüísticas, intelectuales, afectivas, conductuales).				

ANEXO D

INSTRUMENTO # 4. COHERENCIA DE PRUEBAS DE EVALUACIÓN CON INSTRUMENTOS COGNITIVOS, AFECTIVOS Y DESTREZAS.

AREA _____ ASIGNATURA _____
GRADO _____ DOCENTE _____ FECHA APLICACIÓN _____

INSTRUMENTO DE ANALISIS DE COHERENCIA DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN CON INSTRUMENTOS COGNITIVOS, AFECTIVOS Y DESTREZAS.

Las Evaluaciones propuestas permiten asegurar que:

ITEM	TOTALMENTE	MEDIANAMENTE	SOMERAMENTE	EN NADA
1. Las pruebas permiten que el estudiante demuestre que maneja Instrumentos cognitivos (Nociones, proposiciones, conceptos, precategorias)				
2. Las pruebas permiten que el estudiante demuestre que maneja instrumentos afectivos (sentimientos, actitudes, valores, principios)				
3. Las pruebas permiten que el estudiante demuestre que maneja destrezas (psicolingüísticas, intelectuales, psicoafectivas, conductuales).				

ANEXO E

INSTRUMENTO # 5. CONCORDANCIA EN LA PRAXIS DE LOS COMPONENTES PEDAGÓGICO Y CONCEPTUAL

AREA _____ ASIGNATURA _____

GRADO _____ DOCENTE _____ FECHA OBSERVACIÓN _____

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN: CONCORDANCIA EN LA PRAXIS DE LOS COMPONENTES PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO.

La Observación de la Praxis Maestro – Estudiantes permite asegurar que:

ITEM	TOTALMENTE	MEDIANAMENTE	SOMERAMENTE	NO APARECE
1. El maestro presenta la Enseñanza como un verdadero instrumento o destrezas.				
2. El maestro presenta a los estudiantes el propósito, la enseñanza, el criterio de evaluación al iniciar la clase.				
3. El maestro utiliza didácticas acordes con el tipo de enseñanza, teniendo en cuenta el nivel y los intereses de los estudiantes.				
4. Los estudiantes trabajan activamente en la comprensión de los instrumentos enseñados o en el despliegue de Destrezas.				

ANEXO F
INSTRUMENTO # 6. ENCUESTA SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN
PEDAGÓGICA PARA MAESTRO

Floridablanca, Marzo 15 de 2005.

PROFESORES COLEGION NUEVO CAMBRIDGE.

E.S.M.

Como parte del trabajo de grado para la ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTELECTUAL Y EDUCACIÓN que versa sobre la EVALUACION PEDAGÓGICA, deseamos conocer sus puntos de vista y opiniones al respecto, la información es confidencial. Muchas gracias. Los Tesistas.

1. ¿Qué significa para Usted el concepto Evaluación Pedagógica?

2. ¿Qué estrategias utiliza usted para Evaluar Pedagógicamente?

3. ¿Cuánto y por qué evalúa Pedagógicamente?

ANEXO G
INSTRUMENTO # 7. ENCUESTA SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN
PARA ESTUDIANTES

Floridablanca, Marzo 15 de 2005.

ESTUDIANTES COLEGION NUEVO CAMBRIDGE.
E.S.M.

Como parte del trabajo de grado para la ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTELLECTUAL Y EDUCACIÓN que versa sobre EVALUACION PEDAGÓGICA, deseamos conocer sus puntos de vista y opiniones al respecto, la información es confidencial. Muchas gracias. Los Tesistas.

1. ¿Qué significado trae para Usted la EVALUACIÓN PEDAGÓGICA?

2. ¿Cómo lo evalúan en la Institución? ¿Está conforme con ella?

3. ¿Qué sugerencias haría al sistema de la Evaluación Pedagógica de la Institución?

ANEXO H

COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE
CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL
TALLER BÁSICO- TERCER PERIODO

NOMBRE: _____

GRADO: _____

I. TEMA: LOS RECURSOS NATURALES

1. Diferencie los siguientes términos:

- a. Recursos naturales renovables - recursos naturales no renovables
- b. Flora - Fauna
- c. Recurso no renovable energético - recurso no renovable no energético
- d. Suelo árido- suelo fértil
- e. Ruido - sonido

2. Investigue cinco problemas ambientales y proponga una solución para cada uno de ellos

3. Realice el esquema del ciclo del agua y explique como la utilizan las plantas, los animales y el hombre.

4. Elabore un cuadro con cinco minerales y mencione su utilización.

5. Dentro de los recursos naturales no renovables el carbón, el gas natural y el petróleo se clasifican como energéticos, investigue sus características y explique por qué se llaman así.

II. TEMA: LA MATERIA

1. De cada una de las siguientes palabras relacionadas con la materia, organice las alfabéticamente y defínalas claramente por medio de un dibujo si es posible.

- a. Materia
- b. Masa
- c. Volumen
- d. Estados de la materia
- e. Cambios de la materia
- f. Combustión
- g. Fermentación
- h. Mezcla
- i. Combinación
- j. Decantación
- k. Filtración
- l. Destilación
- m. Evaporación

ANEXO I

COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE
CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION AMBIENTAL
EVALUACION AVANZADA -GRADO TERCERO - TERCER PERIODO
DOCENTE: CLAUDIA ROCIO GARCIA

NOMBRE : _____ FECHA: _____

LOGRO: Comprende la clasificación de los recursos naturales y establece las relaciones de seres vivos y los no vivos en la naturaleza

TEMA: Los Recursos Naturales

1. Complete la siguiente tabla, escribiendo las características a los recursos naturales correspondientes.

RECURSO NATURAL	ALIMENTACION	MATERIAS PRIMAS
• LA FLORA		
• LA FAUNA		

2. ¿Qué es el suelo y cuales son sus usos?

3. Represente en el siguiente recuadro, tres recursos naturales.

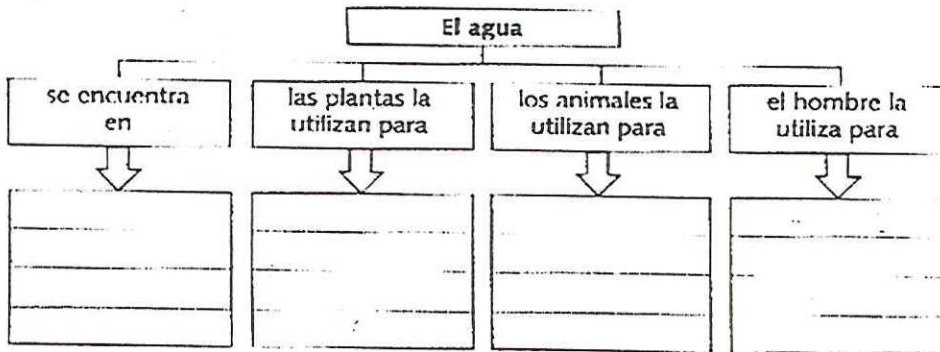
4. Relaciona con una línea las tarjetas de la izquierda con sus correspondientes de la derecha.

- | | |
|------------------------|--|
| El oxígeno | ⚡ Son aquellos que se encuentran en cantidades limitadas en la naturaleza y necesitan de millones de años para formarse. |
| El dióxido de carbono | ⚡ Son todos los componentes que nos brinda la naturaleza para nuestro beneficio. |
| Recursos Renovables | ⚡ Es una mezcla de varios gases. |
| Recursos no renovables | ⚡ Es un gas que forma parte del aire y se utiliza en la fotosíntesis. |
| Aire | ⚡ Son todos aquellos recursos que se recuperan o renuevan mediante procesos naturales, en un tiempo corto. |
| Recursos Naturales | ⚡ Es un gas que forma parte del aire y se utiliza en la respiración. |

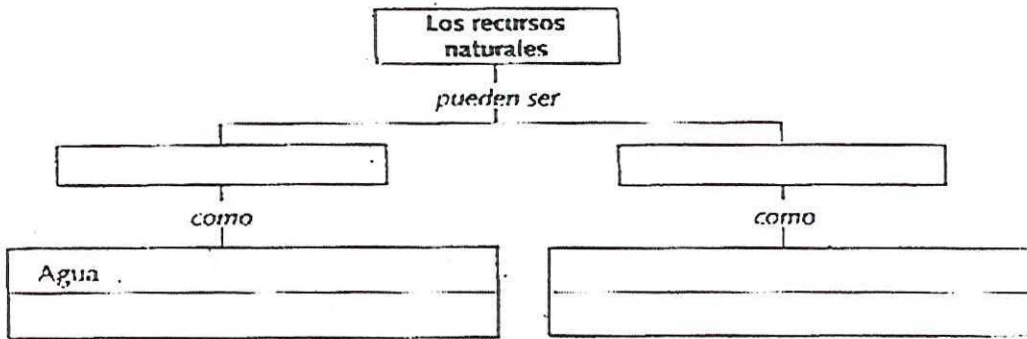
5. Escribe las formas para conservar el agua y el aire.

AGUA	AIRE

6. Completa el cuadro resumen sobre el recurso natural AGUA.



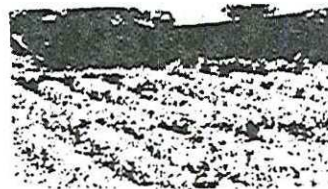
7. Completa el mapa de conceptos.



8. Observa las láminas y contesta:



A



B

- El suelo de la lámina A es árido porque _____
- El suelo de la lámina B es fértil porque _____

9. En el siguiente esquema identifica las capas que componen el suelo, coloreándolas y escribiendo su respectivo nombre (Horizonte A, B, C y el mantillo).



10. Completa el siguiente cuadro sobre los minerales y las rocas.

MINERALES Y ROCAS	USOS
YESO-CALIZA	
PIRITA-MAGNETITA	
ORO-TOPACIO	
MARMOL-GRANITO-PIZARRA	
CARBÓN MINERAL	

11. Compara los esquemas y encuentra las diferencias:



a. ¿Qué diferencias encuentras?




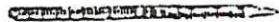

b. ¿Cómo pudo influir el hombre para que se presenten estas diferencias?

c. ¿Qué acciones se pueden realizar para evitar que se presenten estas diferencias.

Tema: La Materia

1. ¿Qué es la materia?

2. Identifica los siguientes implementos que se utilizan en el laboratorio y explica para qué se utilizan.

IMPLEMENTO	FUNCION
	
	
	
	
	

ANEXO J

COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE

PREVIO DE GASES
Prof: Orlando Vargas



NOMBRE: _____ GRADO: _____

Objetivo: Maneja e interpreta las diferentes leyes de los Gases en la solución de problemas.

1. La presión parcial del oxígeno en un recipiente que contiene 3 moles de Hidrogeno y 1 mol de oxígeno es: (Sustentar)
a) 1/2 de la Presión total b) 1/4 de la presión total c) 1/3 de la Presión total
d) igual a la presión total.
2. Cierta cantidad de oxígeno recogida sobre agua a 752 torr y 20°C ocupa un volumen de 380 cm³. Cual será el nuevo volumen de esta cantidad de oxígeno a Condiciones Normales (C.N)?
3. Calcular el volumen de oxígeno, en Litros, que se necesitan para la combustión completa de 4.5 dm³ del gas propano de las estufas, C₃H₈, según la ecuación:



Todos los volúmenes se consideran a 300°C y 2 atm.

Pesos atómicos: (C=12 O=16 H=1)

ANEXO K
COLEGIO CAMBRIDGE
METODO ACUMULATIVO
 Prof. Orlando Vargas

NOMBRE: _____ Grado: _____

LOGRO:

- Comprende y aplica los principios de la estequiometría en la solución de problemas.
- Describe las leyes que rigen el comportamiento de los gases.

1. Un gas X de peso molecular 40 g/mol tiene una densidad de 2 g/L en determinadas condiciones. Si un gas Z posee una densidad de 1.5 g/L en las mismas condiciones de P y T, cual es su peso molecular?
2. Dos recipientes de igual temperatura contienen igual cantidad en gramos de hidrógeno y oxígeno respectivamente. La presión en el recipiente con hidrógeno es:
 A) 16 veces mayor B) 2 veces mayor C) igual D) 16 veces menor E) 32 veces mayor
3. En que consiste la ley de la conservación de la materia? Explique.
- 4.

El carbono reacciona con el oxígeno formando dióxido de carbono (CO_2) o monóxido de carbono (CO), dependiendo de las cantidades relativas de carbono y oxígeno tal como lo muestran las ecuaciones. (La masa de un mol de átomos de O es 16 gramos y la de un mol de átomos de C es 12 gramos)

Ensayo	Carbono (g)	Oxígeno (g)
1	12	16
2	12	32
3	24	16
4	24	32

En un experimento se realizaron los ensayos que se muestran en la tabla en los que se hicieron reaccionar distintas cantidades de oxígeno con carbono

Se puede producir únicamente dióxido de carbono en los ensayos :

- A) 1 y 2 B) 2 y 3 C) 3 y 4 D) 1 y 4

5.

Dos sustancias R y S tienen el mismo volumen, la masa de R es el doble de la masa de S. De la densidad de R con respecto a S, se puede afirmar que es

- A) la mitad
- B) la cuarta parte
- C) el doble
- D) Igual

6. Según las propiedades de los gases, que entiendo por cada una de las siguientes afirmaciones:

- A) Se adaptan a la forma y al volumen del recipiente. (Explique)
- B) Se dejan comprimir fácilmente.
- C) Se difunden fácilmente.
- D) Se dilatan con facilidad.

7. A temperatura constante, si la presión de un gas se duplica, su volumen

- A) Se duplica B) Se reduce a la mitad C) Se triplica D) No cambia

8. La densidad del nitrógeno a CN es de:

- A) 0.98 g/L B) 1.25 g/mL C) 2.023 g/L D) 3.32 g/L

ANEXO L

COLEGIO CAMBRIDGE

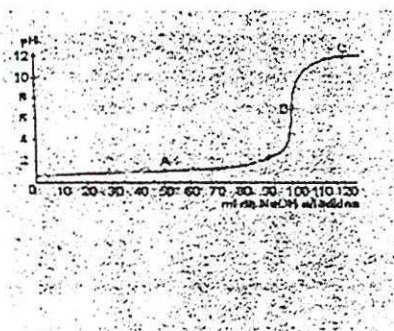
PREVIO ACUMULATIVO DE QUIMICA

NOMBRE: _____ GRADO: _____

LOGROS:

- Demuestra que comprende los diagramas de solubilidad y de fase de las diferentes sustancias.
- Calcula y escribe la expresión que representa la constante de equilibrio de una reacción química.
- Identifica las especies que intervienen en una reacción, ácidos, bases o ninguno de ellos, según Arrhenius, Bronsted-Lowry y Lewis.
- Calcula el valor de la constante de disociación y el pH a partir de las concentraciones de soluciones.
- Describe una titulación ácido-base y calcula la concentración de una solución ácida o básica.

1. En la ecuación se indica la reacción de neutralización entre una base y un ácido en solución acuosa $H^+(ac) + OH^-(ac) \rightarrow H_2O(l)$ ácido base. En una titulación se adicionan poco a poco volúmenes de una solución de NaOH 0,1M a una solución de HCl 0,1M. En la siguiente gráfica se indica el cambio de pH de la solución resultante, a medida que se adiciona la solución de NaOH.



En la gráfica, el punto B indica que

- A han reaccionado cantidades equivalentes de H^+ y OH^-
- B ha reaccionado sólo el ácido
- C las moléculas de OH^- se encuentran en exceso
- D los iones H^+ se encuentran en mayor cantidad

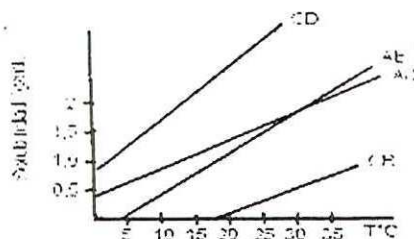
2. En la tabla se muestran datos sobre algunos indicadores de pH

INDICADOR	Puntos de viraje (pH)	COLOR DEL INDICADOR	
		Rango de pH menor al punto de viraje	Rango de pH mayor al punto de viraje
Anaranjado de metilo	4	Naranja	Amarillo
Rojo de metilo	5	Rojo	Amarillo
Azul de bromotimol	7	Amarillo	Azul
Fenolftaleína	9	Incoloro	Rojo
Violeta de metilo	10	Verde	Violeta

Para clasificar algunas sustancias únicamente como ácidos o bases, el indicador más adecuado es

- A anaranjado de metilo
- B fenolftaleína
- C violeta de metilo
- D azul de bromotimol

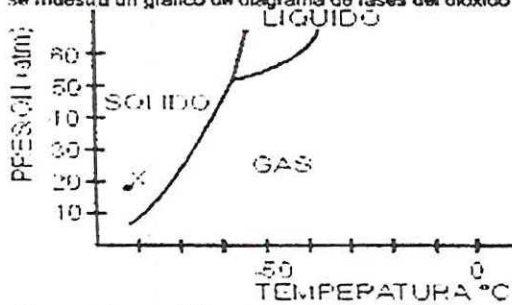
3. En la gráfica se muestra la variación de las solubilidades de diferentes sustancias con la temperatura.



La ecuación que representa la reacción entre AB y CD es $AB + CD \rightarrow AD + CB$. A 15°C se mezcla una solución de AB al 10% (m/v) en agua con una solución de CD al 20% (m/v) en agua. Si la mezcla se filtra es muy probable que en el papel de filtro quede retenido

- A CD y AD
- B CB
- C AD y CB
- D AD

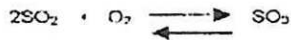
4 El diagrama de fases es una representación gráfica de las relaciones entre la temperatura y la presión a las cuales se encuentran en equilibrio los diferentes estados que puede presentar una sustancia. A continuación se muestra un gráfico de diagrama de fases del dióxido de carbono (CO_2)



De acuerdo con el diagrama, para que el dióxido de carbono cambie de fase sólida (punto x) a fase líquida, es necesario aumentar la presión y la temperatura a

- A 52 atm y -60°C
- B 55 atm y -45°C
- C 60 atm y -65°C
- D 50 atm y -60°C

5. Calcule las concentraciones de SO_2 y O_2 en el equilibrio, en un proceso de obtención de SO_3 . Si la reacción se inició con una concentración de $4 \times 10^{-3} M$ de SO_2 y $2.6 \times 10^{-3} M$ de O_2 si la $K_c = 2 \times 10^{-3}$.



6. Escriba las tres teorías de Acido - Base y cual usted considera que es la más errada.

7. De las siguientes soluciones cual considera usted que es la menos Ácida y Básica. (¡ EXPLIQUE!)

- a) 0.005M de $Ca(OH)_2$
- b) 0.005M de H_2SO_4
- c) 0.005N de $NaOH$
- d) 0.01N de HCl

8. Calcular el pH para las siguientes soluciones y Clasificarlas como muy ácida / básica, poco ácida / básica, ligeramente ácida / básica o neutra:

- a) 0.003 M de KOH
- b) 0.09 M de HNO_3
- c) 0.0004M de $Ba(OH)_2$
- d) 0.06M de H_2SO_4

ANEXO M



COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE

PREVIO DE NOMENCLATURA QUIMICA

NOMBRE : _____ GRADO: _____

LOGRO: Nombra y clasifica los compuestos químicos utilizando los diferentes sistemas de Nomenclatura.

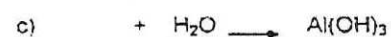
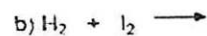
1 Nombrar y Clasificar los siguientes compuestos. (Utilice nomenclatura tradicional) :

- | | |
|-------------------------------|---------------------------------|
| a) HNO_2 | b) AuOH |
| c) $\text{Au}(\text{NO}_2)_3$ | d) SO |
| e) H_2Se | f) BaH_2 |
| g) Ni_2O_2 | h) K_2O_2 |
| i) KH_2PO_4 | j) $\text{NiOH}(\text{NO}_3)_2$ |
| k) KCaPO_4 | l) Br_2O |

2 Deduce todas las reacciones necesarias para producir:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| a) Perbromato cuprico | b) Bromuro Plúmbico |
| c) Sulfato de Zinc | d) Hipobromito mercúrico |

3 Completar las siguientes reacciones estableciendo el nombre de cada sustancia.



ANEXO N

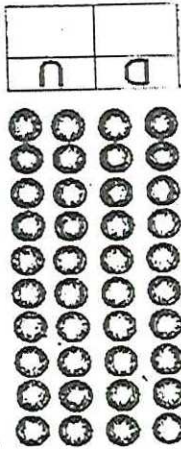
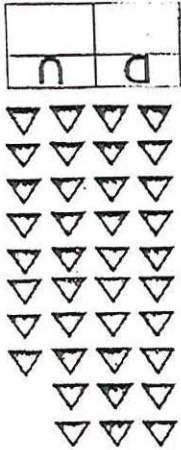
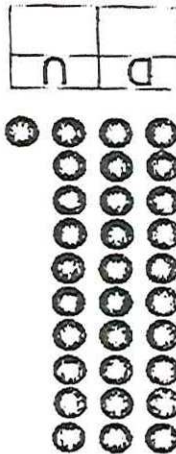
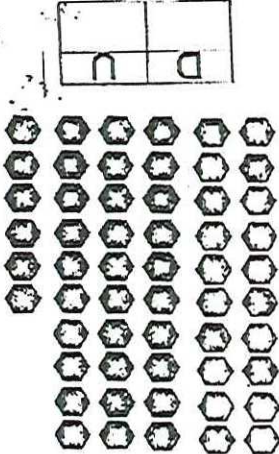
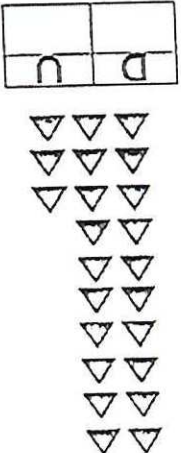
COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE
 URMENSIÓN COGNITIVA
 EVALUACIÓN INTERMEDIA - IV PERIODO

NOMBRE _____ GRADO _____

1. Lee el número y escríbelo numéricamente:

- | | |
|-------------------|-------|
| cinco | _____ |
| doce | _____ |
| veintitrés | _____ |
| treinta y nueve | _____ |
| cuarenta | _____ |
| cinquenta y cinco | _____ |
| sesenta y ocho | _____ |
| setenta y uno | _____ |
| ochenta y cuatro | _____ |
| noventa y siete | _____ |

2. Cuenta las decenas y las unidades y escribe el número que se forma.

											
<table border="1" style="width: 100%; height: 20px;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">u</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">d</td> </tr> </table>	u	d	<table border="1" style="width: 100%; height: 20px;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">u</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">d</td> </tr> </table>	u	d	<table border="1" style="width: 100%; height: 20px;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">u</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">d</td> </tr> </table>	u	d	<table border="1" style="width: 100%; height: 20px;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">u</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">d</td> </tr> </table>	u	d
u	d										
u	d										
u	d										
u	d										
											

3. Escribe el signo correspondiente según su equivalencia ($<$, $>$, $=$)

37 _____ 73 82 _____ 41 33 _____ 36 75 _____ 23

4. Realiza las siguientes sumas:

$27 +$ <u>41</u>	$84 +$ <u>4</u>	$40 +$ <u>52</u>	$73 +$ <u>6</u>	$34 +$ <u>43</u>
---------------------	--------------------	---------------------	--------------------	---------------------

5. Analiza el siguiente caso:

Gonzalo compró una bolsa con 37 caramelos rojos y otra bolsa con 50 caramelos verdes. ¿Cuántos caramelos tiene en total Gonzalo?

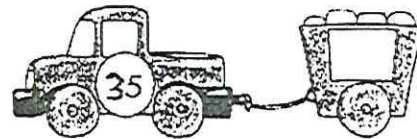
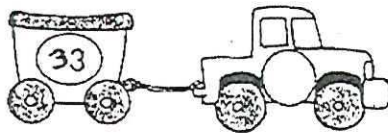
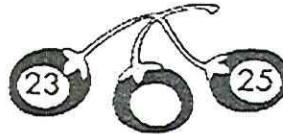
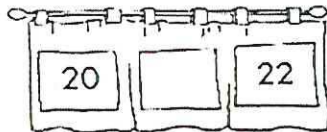
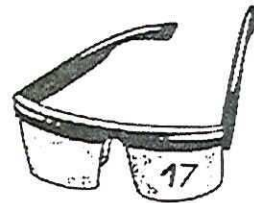
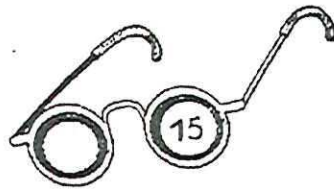
VALORACIÓN DE LA EVALUACIÓN	E	S	A	I	D
* LOGROS COGNITIVOS					
Comprende la noción de número hasta el 99.					
Tiene mayor dominio sobre la noción de resta y suma, y la relaciona con su respectivo signo.					
Interioriza de acuerdo a su cotidianidad las nociones temporales mañana, tarde y noche.					
* LOGROS EXPRESIVOS					
Representa en el ábaco los números hasta el 99; descomponiéndolos en unidades y decenas.					
Completa series de números hasta el 99, identificando en número que va antes, entre y después.					
Compara pares de números utilizando los símbolos mayor que, menor que e igual que, hasta el 99.					
Amplia la capacidad y agilidad para realizar operaciones de adición y sustracción con dos dígitos.					
Identifica los días de la semana y los emplea para dar cuenta de sus actividades.					
Ordena secuencias temporales de manera lógica a cómo suceden los hechos en la vida real.					
* LOGROS ACTITUDINALES					
Se compromete, participa y apoya actividades o experiencias educativas grupales.					
Demuestra con sus acciones cotidianas el interés y respeto hacia sí mismo, hacia los demás y hacia el mundo que lo rodea.					

ANEXO O

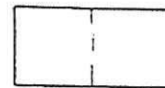
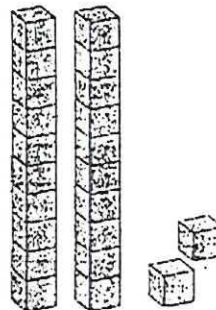
COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE Dimensión Cognitiva - III periodo Evaluación Avanzada

Nombre _____ Transición _____

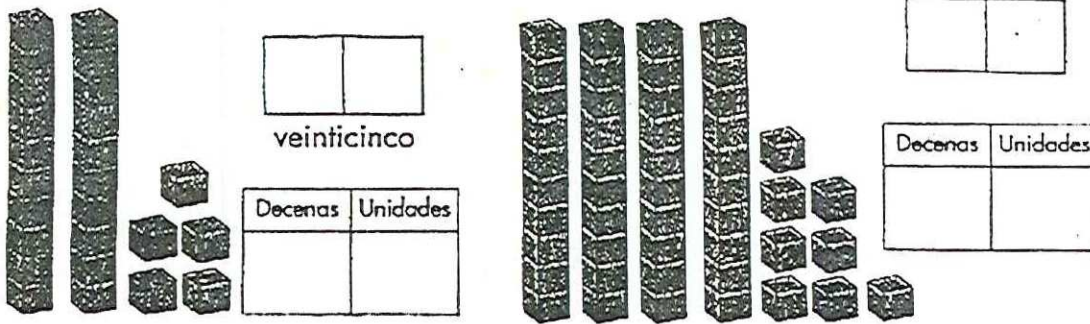
1. Completa los siguientes dibujos, escribiendo el número correspondiente (anterior, intermedio, siguiente).



2. Observa los siguientes gráficos, cuenta y luego escribe el número descomponiéndolo en decenas y unidades.



Decenas	Unidades



3. Resuelve las siguientes operaciones (observa si es suma o resta).

$2 + 2 = \square$
 $3 + 4 = \square$
 $5 - 2 = \square$
 $4 - 1 = \square$

$$\begin{array}{r} 3 \\ + 5 \\ \hline \square \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 7 \\ - 4 \\ \hline \square \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 6 \\ - 3 \\ \hline \square \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 4 \\ + 4 \\ \hline \square \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8 \\ - 0 \\ \hline \square \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 2 \\ + 2 \\ \hline \square \end{array}$$

4. Escribe el signo correspondiente (mayor que, menor que, igual).

$36 \underline{\hspace{1cm}} 29$
 $18 \underline{\hspace{1cm}} 28$
 $30 \underline{\hspace{1cm}} 10$
 $39 \underline{\hspace{1cm}} 39$

5. Resuelve con una suma o una resta (según corresponda), los siguientes problemas.

Ana tiene 9 colombinas. Les regaló 5 a sus hermanitos. ¿Cuántas colombinas le quedan a Ana?

$$\square \quad \square = \square$$

Ana tiene colombinas.

Claudia tiene 5 muñecas. Su mamá le regaló de cumpleaños 2 muñecas. ¿Cuántas muñecas tiene Claudia?

$$\square \quad \square = \square$$

Claudia tiene muñecas.