

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar por el título de MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
2. **TÍTULO:** La capacidad creadora: una nueva visión en sus prácticas evaluativas.
3. **AUTORES:** Gloria Mercedes Ávila Barón, Amanda Cecilia Parra Daza, Astrid Natalia Ramírez Gutiérrez, Marta Imelda Rivera Rincón y Doris Janeth Ramos Díaz.
4. **LUGAR:** Bogotá, D.C
5. **FECHA:** Junio 2015.
6. **PALABRAS CLAVE:** capacidad creadora, evaluación pedagógica, enseñanza, educación básica primaria, profesor, pensamiento divergente.
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** El objetivo principal de este proyecto es valorar y evaluar las prácticas evaluativas que se realizan en el aula y su incidencia en el desarrollo de la capacidad creadora en la formación de los niños en edades entre 7 a 11 años siendo esta una edad primordial en el ser humano ya que es allí donde se instauran y afianzas conocimientos, experiencias, vivencias que aportarán para su desarrollo emocional, físico etc. El aporte de la integración de la evaluación con la capacidad creadora es importante ya que se desarrolla en el niño diferentes aspectos: flexibilidad de pensamiento, interés y curiosidad, pensamiento divergente, formular, probar y comprobar diversas hipótesis.
8. **LÍNEA DE INVESTIGACION:** Línea de Investigación Formación y Práctica pedagógica. Grupo de Investigación Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía. Facultad de Educación.
9. **METODOLOGÍA:** Crítica Educativa.
10. **CONCLUSIONES:** Los conceptos de los profesores en cuanto a la evaluación y la capacidad creadora son claros, al contrastarlos con la realidad en sus prácticas evaluativas son incoherentes ya que en algunas ocasiones se limitan a la formulación de preguntas y a la realización de ejercicios que estimulan la memorización y la repetición de contenidos, coartando así las posibilidades de creación, análisis y argumentación por parte de los estudiantes. Existe rigidez en los esquemas mentales de algunos maestros, quienes se muestran renuentes a la innovación de sus prácticas, tanto evaluativas como pedagógicas, lo cual se evidenció en sus actitudes descalificadoras y desmotivadoras en el ejercicio de sus funciones dentro del aula de clase, al momento de realizar las respectivas explicaciones y valoración de las actividades. También se evidenció angustia y frustración en la mayoría de los estudiantes al enfrentarse al sistema de evaluación en el aula. Los cuestionamientos son direccionados a una única respuesta y el ambiente se percibe coercitivo e intimidante, sin permitir a los estudiantes desarrollar otros puntos de vista y en su totalidad su capacidad de crear.

LA CAPACIDAD CREADORA: UNA NUEVA VISIÓN EN SUS PRÁCTICAS
EVALUATIVAS

ii

Gloria Mercedes Ávila Barón
Amanda Cecilia Parra Daza
Astrid Natalia Ramírez Gutiérrez
Marta Imelda Rivera Rincón
Doris Janeth Ramos Díaz

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTA, D.C.- 2015.

LA CAPACIDAD CREADORA: UNA NUEVA VISIÓN EN SUS PRÁCTICAS
EVALUATIVAS

iii

Gloria Mercedes Ávila Barón
Amanda Cecilia Parra Daza
Astrid Natalia Ramírez Gutiérrez
Marta Imelda Rivera Rincón
Doris Janeth Ramos Díaz

Trabajo presentado como requisito parcial para obtener el Título De
Magister en Ciencias de la Educación

Asesora: Liliana Saavedra Rey

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTA, D.C.- 2015.

Tabla de Contenidos

iv

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I	4
ELEMENTOS DE INICIO DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.2. Objetivos.....	8
1.2.1 Objetivo General.....	8
1.2.2 Objetivos Específicos.....	8
1.3 Justificación	9
CAPÍTULO 2 ANTECEDENTES.....	16
CAPÍTULO 3.....	27
CATEGORÍAS Y FUNDAMENTOS TEÓRICOS	27
3.1.Capacidad Creadora	27
3.2. Evaluación.....	33
CAPÍTULO 4 RUTA METODOLÓGICA.....	45
4.1. Diseño	45
4.2. Dimensiones Metodológicas.....	47
4.3. Fuentes De Evidencia	50
4.3.1.Corroboración estructural	50
4.3.2. Validación consensual	50
4.3.3. Adecuación referencial	51
4.4. Visión Del Investigador	52
4.5. Población.....	53
4.6. Instrumentos utilizados en la investigación	54
4.6.1. La Observación	54
4.6.1.1. Tipos de Observaciones	55
4.6.1.2. Habilidades del Observador.....	55
4.6.2. La Entrevista	56
4.6.2.1 El Papel del Entrevistador.....	56
4.6.2.2. El Papel del Entrevistado	56
4.6.2.3. Ejecución De La Entrevista	57
CAPÍTULO 5 RESULTADOS Y CONCLUSIONES	58
5.1. Resultados.....	58
5.2. Conclusiones.....	67
BIBLIOGRAFÍA.....	74

Lista de tablas

Tabla 1.	59
Tabla 2.	61
Tabla 3.	62
Tabla 4.	63

Anexos

vi

Anexo1. Entrevista Colegio Gabriel Betancourt Mejía	77
Anexo2. Entrevista Colegio La Concepción.....	88
Anexo3. Entrevistas Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento.....	98
Anexo4. Observaciones Colegio Gabriel Betancourt Mejía.....	121
Anexo5. Observaciones Colegio La Concepción.....	139
Anexo6. Observaciones Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento.....	155
Anexo7. Matriz de Análisis.....	1

La presente investigación tiene como objetivo general valorar las prácticas evaluativas con relación a la capacidad creadora, en niños cuyas edades oscilan entre 7 y 11 años, de las Instituciones Educativas Distritales: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Colegio Gabriel Betancourt Mejía y Colegio La Concepción. Para el desarrollo de dicho objetivo se parte de la identificación del problema en el contexto en el cual se lleva a cabo, y al que se hace referencia a lo largo del trabajo. Luego de discutir y debatir en el grupo acerca de las inquietudes surgidas alrededor del ejercicio pedagógico, las maestras optaron por abordar la pregunta: ¿De qué manera las prácticas evaluativas fortalecen el desarrollo de la capacidad creadora en niños cuyas edades oscilan entre 7 y 11 años?; esta pregunta surge de lo observado en la actividad diaria del aula, al ver estudiantes que aunque no rinden en las asignaturas como matemáticas o castellano, tienen habilidades y destrezas en la parte artística, resolución de problemas cotidianos, capacidad para exponer y argumentar diferentes puntos de vista, habilidad para aprender del error y aprender de él. Aunque estas creaciones sean sobresalientes, el maestro no las valora como debería, sino que pasan a un segundo plano. Esta es la razón por la cual esta pregunta se constituye en el eje central de la investigación.

Inicialmente, se da cuenta de la importancia y necesidad de abordar esta temática con el fin de reflexionar acerca de los procesos pedagógicos y sus implicaciones en las prácticas evaluativas de los maestros con relación a la capacidad creadora, teniendo en cuenta que dichas prácticas han mantenido una constante a través del tiempo, limitándose a la valoración cuantitativa de los contenidos por medio de acciones que conllevan a la memorización, repetición, estandarización y aplicación sistemática de mecanismos cuya finalidad se orienta a la obtención de una calificación, olvidando que la evaluación debe ser considerada como un medio y no como el fin último del aprendizaje. Esto implica atender las posibilidades individuales de cada sujeto, que involucra habilidades y destrezas para expresar sus pensamientos y emociones en forma libre y espontánea a través de imágenes, gráficos, esquemas, dibujos, imitaciones y producciones orales y escritas.

Este aspecto se constituye en el principal elemento para el horizonte de la investigación,² pues implica por un lado, atender las posibilidades individuales de cada sujeto, es decir, reconocer su singularidad en el contexto social en el que interactúa, y a partir de allí, propiciar los espacios y orientar las acciones pedagógicas para potenciar el desarrollo de habilidades y destrezas de tal manera que pueda expresar sus pensamientos y emociones en forma libre y espontánea; y por otro lado, redimensionar las prácticas evaluativas de los maestros en el aula, para diseñar estrategias y herramientas que faciliten valorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes con base en criterios que posibiliten evidenciar destrezas para el pensamiento lógico, analítico y argumentativo, y a la vez, en la interpretación de imágenes, gráficos, esquemas, dibujos, y producciones orales y escritas. De esta manera, se plantea en el trabajo, una nueva postura frente a las acciones pedagógicas en el aula que se sustentan en la capacidad creadora y se redimensionan en las prácticas evaluativas.

Seguidamente, en los antecedentes se muestran los hallazgos afines con la investigación, donde se pone de manifiesto los escasos estudios que al respecto se han efectuado acerca de la evaluación y la capacidad creadora, lo cual se constituye una oportunidad innovadora para mostrar nuevas alternativas educativas que fortalezcan los procesos al interior de las aulas que conlleve a la implementación de nuevas estrategias en las practicas evaluativas de los maestros con miras a optimizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Luego de determinar y precisar el objeto de estudio de la investigación, se determinan las categorías que son el eje fundamental del desarrollo del trabajo: evaluación y capacidad creadora, y a partir de allí se exponen los referentes teóricos que sustentan y clarifican el horizonte de la misma. Para ello se toman los aportes de Vigotsky, Lowenfeld y Brittain, Hugo Cerda, Álvarez Méndez y Dino Salinas, pues sus teorías han sido de vital importancia en los diversos estudios que se han efectuado alrededor del proceso educativo. Sus apreciaciones fundamentan y consolidan el Marco Teórico en el cual se exponen las ideas que precisan, fortalecen y dan sentido a la apuesta investigativa.

Asimismo, con el fin de obtener datos y recopilar experiencias de los profesores acordes³ y relevantes con el objeto de estudio, se diseñaron y se aplicaron dos instrumentos para la recolección de la información en las instituciones educativas involucradas: observación de clase y entrevista estructurada. Con base en la información recogida se elaboró una matriz que se presenta como anexo y que recoge las percepciones y las prácticas propias de los maestros. A partir de allí, se determina la metodología, que por sus características y aportes innovadores corresponde a la crítica educativa de Elliot Eisner. En ella, el autor determina cuatro fases para su desarrollo: descripción, interpretación, evaluación y temática. En cada fase se registran los datos que corresponden de acuerdo con la intencionalidad de la misma.

Luego de la sistematización y del análisis de la información recogida, se determinan los resultados obtenidos durante el proceso de investigación. Se pone de manifiesto el valioso aporte que constituye el trabajo en cuanto a la posibilidad de innovación en el ejercicio pedagógico y específicamente, en las prácticas evaluativas, tomando como punto de referencia el desarrollo la capacidad creadora, la cual se fortalece en el día a día y se manifiesta en cualquier actividad, pues involucra destrezas y habilidades para la expresión libre y espontánea de ideas, emociones, sentimientos y pensamientos; la capacidad de argumentación, de análisis, de síntesis, así como la habilidad para resolver situaciones cotidianas en su contexto.

Finalmente, se concluye que la investigación constituye un aporte al proceso educativo por cuanto se muestra la posibilidad y la necesidad de replantear las estrategias utilizadas en las prácticas evaluativas, de tal manera que propicien y favorezcan el desarrollo de habilidades y destrezas individuales y sociales de los estudiantes, que le permitan desarrollar su capacidad creadora y hacer de la evaluación una oportunidad de construir conocimiento.

CAPITULO I. ELEMENTOS DE INICIO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1.Planteamiento del Problema

Las prácticas evaluativas dentro del proceso pedagógico han constituido un elemento fundamental para la verificación de resultados en la enseñanza, es decir, desde la transmisión de conceptos y conocimientos por parte del maestro, que deben ser comprendidos por el estudiante con el fin de determinar su nivel de aprendizaje, en cuanto a la capacidad de repetir y memorizar información. Por su parte, la evaluación se ha entendido como un proceso homogéneo, en el sentido en que se diseñan las mismas pruebas para un grupo de estudiantes, y se desconocen elementos inherentes a la condición humana como la capacidad de crear, de imaginar, de soñar, de jugar, de expresar sentimientos y emociones, de espontaneidad y representación de la realidad, limitándola a la medición de saberes por medio de la calificación. Se olvida que en los primeros años de escolaridad toda acción que realiza el niño es fruto de su capacidad de fantasía e imaginación, que son el fundamento para la adquisición de nuevos conocimientos, y según Vigotsky “la imaginación, como base de toda actividad creadora, se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural posibilitando la creación artística, científica y técnica” (Vigotsky, 2003, p. 10).

En el aula de clase se perciben actitudes e intereses individuales para las artes, las danzas, la educación física, la pintura, la capacidad de raciocinio, el pensamiento lógico, la capacidad argumentativa, la expresión oral y corporal, entre otras, que requieren un nuevo enfoque de evaluación desde la capacidad creadora, entendida como la habilidad o disposición para pensar diferente y crear cosas nuevas, de tal manera que permita reorientar los procesos de enseñanza

hacia el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades a nivel artístico, literario, musical,⁵ dramático, dado que cada alumno, de acuerdo con su singularidad, desarrolla en mayor o menor grado cada una de estas destrezas, que muchas veces pasan desapercibidas en el desarrollo de la cotidianidad del aula.

Ante las exigencias o requerimientos de cada ciencia del conocimiento, no se tienen en cuenta estas particularidades y por consiguiente se generaliza el aprendizaje y la evaluación, lo cual se evidencia en el desarrollo de las diferentes actividades escolares, donde algunos estudiantes valorados con bajo desempeño en asignaturas como Matemáticas o Sociales, muestran a su vez gran destreza y habilidad en actividades artísticas, manuales y de expresión oral, así como en su argumentación.

La escuela no puede ser un ente pasivo ante esta realidad, debe cuestionarse qué tan pertinentes son las prácticas evaluativas que se llevan a cabo, para dar respuestas y soluciones efectivas al futuro de esta nueva generación que tantos retos impone. El desarrollo cotidiano en la mayoría de escuelas y colegios tiende a repetir y consolidar un método conductista por facilidad, por miedo a cambiar la forma de la enseñanza y tal vez por el temor que generan los resultados que se deben evidenciar en las diferentes pruebas exigidas desde el Ministerio de Educación (Icfes, Pruebas Saber, etc.). “Probablemente, una de las habilidades básicas que se debería enseñar en nuestras escuelas sea la capacidad de descubrir y de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente las contestaciones e indicaciones del maestro” (Lowenfeld y Brittain, 1980, p. 17).

La legislación educativa actual propone la evaluación por desempeños, estándares y competencias, que se asumen en cada institución de acuerdo con su autonomía, y a partir de ellos se determina el plan de estudios para cada área o departamento, los cuales se centran en la distribución de contenidos o ejes temáticos que no siempre responden a las expectativas de los estudiantes, pero que se deben asumir y por ende evaluar para dar cumplimiento a los lineamientos y exigencias institucionales. “No todo lo que se enseña debe convertirse automáticamente en objeto de evaluación. Ni todo lo que se aprende es evaluable, ni lo es en el mismo sentido, ni tiene el mismo valor. Afortunadamente los alumnos aprenden mucho más de lo que el profesor suele evaluar” (Álvarez, 2005, p. 33).

La constante observación en el aula, en el desarrollo del ejercicio pedagógico, genera⁶ inquietud sobre la pertinencia de las actuales prácticas evaluativas, dado que estas se limitan a comprobar unas pocas funciones como la memoria a corto plazo, por medio de aplicaciones de test o pruebas objetivas que son utilizadas como criterio de evaluación, y que dejan de lado otras dimensiones inherentes al ser humano: afectiva, ética, espiritual, estética, corporal, social y comunicativa, que se desarrollan simultáneamente con base en la realidad, para constituir un ser integral. “Todo niño, independientemente del punto en que se encuentre en el proceso de su desarrollo, debe considerarse como un individuo. La expresión que se manifiesta es un reflejo del niño en su totalidad. Un niño expresa sus sentimientos, sus pensamientos y sus intereses en los dibujos y pinturas que realiza, y demuestra el conocimiento que posee del ambiente, por medio de su expresión creadora” (Lowenfeld y Lambert, 1980, p. 22).

Por otra parte, Álvarez Méndez (2005), considera que “hay muchas formas de ser inteligente. La inteligencia académica es una de ellas, nada más. También hay sujetos inteligentes creativos, prácticos; los hay contemplativos, intuitivos, curiosos y los hay de acción” (p. 116). En la evaluación actual, cuando se plantean preguntas lo que se espera como resultado es la misma respuesta en todos los estudiantes; sin embargo, se olvida que existen diferentes argumentos, procesos o caminos que la conllevan, y que permiten valorar el sentido y el significado de su aprendizaje. Lo que se debe buscar entonces, es potenciar esas habilidades y destrezas particulares que conllevan a desarrollar otro tipo de inteligencias igualmente esenciales y adaptativas como la intra e interpersonal, la musical, la corporal kinestésica, la espacial, la lógica, etc.

Ante este panorama, se considera necesario revisar y reflexionar acerca de las actuales prácticas evaluativas que se realizan en el aula de clase, para mostrar una nueva alternativa en la evaluación, centrada en la cualificación del sujeto, pues finalmente todas las innovaciones y mejoras educativas que se puedan dar recaen en él, y en este caso, específicamente en su capacidad creadora. Esto implica igualmente, reflexionar sobre las prácticas pedagógicas desde algunas áreas del conocimiento (Matemáticas, Castellano, Educación Artística y Educación Física), de tal manera que permitan focalizar la actitud y la actividad del niño en su expresión

libre, espontánea y creativa, para la aprehensión de los saberes. Sin lugar a dudas, la⁷ investigación que se presenta constituye un gran reto, pero también una gran oportunidad para descubrir elementos significativos que incidan en las instituciones involucradas, mostrando una visión diferente e innovadora de las prácticas evaluativas.

Con base en estas consideraciones, se manifiesta la necesidad de responder al interrogante que se genera: ¿De qué manera las prácticas evaluativas fortalecen el desarrollo de la capacidad creadora en niños cuyas edades oscilan entre siete y once años?

1.2.1 Objetivo General

Valorar las prácticas evaluativas con relación a la capacidad creadora, en niños cuyas edades oscilan entre 7 y 11 años, de las Instituciones Educativas Distritales: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Colegio Gabriel Betancourt Mejía y Colegio La Concepción.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Identificar las prácticas evaluativas que existen dentro del aula de clase para determinar su pertinencia en el desarrollo de la capacidad creadora, en niños cuyas edades oscilan entre los 7 y 11 años de edad.
2. Interpretar las prácticas evaluativas actuales de los maestros de básica primarias, y su incidencia en el fortalecimiento de la capacidad creadora en niños cuyas edades oscilan entre los 7 y 11 años de edad.

En el desarrollo de la práctica pedagógica¹, con frecuencia se presentan situaciones educativas a través de los niños, que de una u otra forma suscitan inquietudes en el maestro y propician el acercamiento a la reflexión en busca de estrategias o alternativas que permitan atender y dar solución por medio de la experiencia y del conocimiento que involucra su quehacer cotidiano.

Cada día que transcurre en la vida escolar trae consigo una novedad: una expectativa, una inquietud, una palabra, un conocimiento, una iniciativa y hasta una creación.

Muchas veces las habilidades artísticas, musicales, manuales y expresivas de los estudiantes pasan desapercibidas en el desarrollo de las clases por distintas razones: por la corrección que se está efectuando, por el llamado de atención pendiente, por el proceso que no se puede interrumpir, por el afán de demostrar números y logros alcanzados en las diferentes pruebas que se exigen desde el Ministerio de Educación (Pruebas Saber, Icfes). Estas sólo logran medir y calificar conceptos y datos que han sido grabados por los estudiantes de manera sistemática y memorística, sin lograr demostrar si lo aprendido fue relevante a los intereses y capacidades de los niños. Aquellos que no logran los números necesarios para obtener las metas impuestas por el maestro, por lo general demuestran desconcierto y desinterés por descubrir cosas nuevas, pierden todo sentido de exploración e investigación, que debería ser la esencia y lo primordial para lograr verdaderos aprendizajes en los niños.

Esta situación se hace cada vez más evidente y parece ser una constante en la labor pedagógica diaria en los diferentes establecimientos educativos a nivel general. No hay duda que la labor educativa con el paso del tiempo se ha visto afectada por factores internos y externos, que incluyen por un lado, la propia formación y desempeño de los profesores, y por el otro, la misma legislación educativa.

Aparte de las ya mencionadas pruebas que avala y aplica el Ministerio de Educación, recientemente Colombia ha participado en las pruebas PISA (Programa de Evaluación

¹ Entendida como el escenario donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su quehacer académico y personal, relacionados con su saber disciplinar, pedagógico y didáctico.

Internacional de Estudiantes), que son aplicadas cada tres años, y cuyo objetivo es examinar el¹⁰ rendimiento de estudiantes de 15 años en algunas áreas del conocimiento. La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), es la organización que diseña y aplica dichas pruebas. Para el año 2012, la OCDE definió la competencia para la resolución de problemas, como “la capacidad del individuo para emprender procesos cognitivos” (OCDE, 2012, p. 7).

“La resolución de problemas ocurre internamente, en el sistema cognitivo del individuo, y sólo se puede inferir de forma indirecta a través de las acciones y el rendimiento de la persona. Supone la representación y manipulación de distintos tipos de conocimiento en el sistema cognitivo de quien resuelve el problema” (Mayer y Wittrock, 2006, citados por la OCDE).

En este documento de la OCDE (2012), se expone que las respuestas de los estudiantes (sus estrategias de exploración, las representaciones que emplean para modelar el problema, las respuestas numéricas y no numéricas, las explicaciones de cómo se ha resuelto un problema) sirven para realizar inferencias sobre los procesos cognitivos que éstos han utilizado.

En referencia a esto, Mayer (1992, citado por la OCDE) afirma que “el pensamiento creativo (divergente) y el pensamiento crítico son componentes importantes de la competencia para la resolución de problemas”. El pensamiento creativo es entendido entonces para estas pruebas, como una actividad cognitiva que se traduce en la obtención de soluciones para un problema nuevo. Por su parte, el pensamiento crítico acompaña al pensamiento creativo, y se emplea para valorar las posibles soluciones. La evaluación de PISA 2012 se centró en ambos componentes.

Al respecto, en las últimas pruebas PISA en la que participaron los jóvenes colombianos, y cuyos resultados se hicieron públicos en el año 2014, se les pidió responder cuestionamientos de la vida diaria, con complejidad variada, en un contexto global. Se identificaron fallas en la búsqueda de soluciones a problemas cotidianos. Los estudiantes colombianos tuvieron pobres habilidades para solucionar dilemas, y no demostraron capacidad para resolver problemas de

manera creativa, en contextos con los cuales no estuvieran familiarizados (El Tiempo, abril 21 de 2014).

De acuerdo con el informe de la OCDE (2012) referente a los resultados de las pruebas PISA, los jóvenes latinoamericanos "sólo pueden resolver problemas muy simples en situaciones conocidas, utilizando el ensayo y el error para elegir la mejor alternativa de un grupo de opciones predeterminadas".

Por esta y otras razones, no todo está dicho en cuanto a procesos de aprendizaje y evaluación se refiere; la propuesta que se presenta sobre las prácticas evaluativas surge como consecuencia de los frecuentes interrogantes que se abordan en la labor cotidiana como maestros; por un lado, en las estadísticas que arroja cada periodo académico se evidencian altos índices de niños que pierden asignaturas básicas (Matemáticas, Lengua Castellana, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, etc.), a pesar de que al observar y analizar su participación e interacción en el grupo, demuestran desarrollo en su capacidad lógica y argumentativa. Sus habilidades, capacidades e intereses suelen verse reflejados en asignaturas como Artes, Educación Física, Manualidades, Danzas, Tecnología, etc. Por otro lado, las manifestaciones de los mismos estudiantes suelen inclinarse por el agrado e interés de asignaturas que desarrollen su capacidad creadora, que les proporcionen experiencias nuevas, innovadoras, que sean diferentes al trabajo cotidiano del aula de clase.

Cada niño o niña en su condición de sujeto de la educación, tiene características propias y únicas que le permiten interactuar en un grupo y desarrollar sus habilidades, destrezas y capacidades, atendiendo a su singularidad; su desarrollo es procesual y responde a su etapa evolutiva. "En cada periodo de desarrollo infantil, la imaginación creadora actúa de modo peculiar, concordante con el escalón de desarrollo en que se encuentra el niño" (Vigotsky, 2005, p. 39). Desde esta perspectiva, se pretende realizar una investigación que permita valorar las prácticas evaluativas, tomando como referencia el desarrollo de la capacidad creadora, entendida ésta, según Lowenfeld y Brittain (1980), como "la aptitud de pensar en forma diferente a los demás. La capacidad creadora se considera generalmente, como un comportamiento constructivo, que se manifiesta en la acción o en la realización. No tiene por qué ser un

fenómeno único en el mundo, pero debe ser, básicamente, una contribución del individuo” (p.12 65). De este modo, se vislumbra enriquecedora la tarea a emprender, ya que al tener contacto diario con los y las estudiantes, y contar con los medios educativos dispuestos, facilita el proceso para observar, analizar, explorar, valorar sus habilidades, destrezas y capacidades desde diversos ángulos del conocimiento, esto es, desde las diferentes asignaturas, pues en cada una de ellas se identifican intereses, inclinaciones y motivaciones diferentes para acceder al aprendizaje. Cada estudiante es único y su capacidad de asimilación y aprehensión de los saberes es característico y propio; por ende su manera de aprender también lo es.

La fantasía y la imaginación del niño y de la niña según Vygotsky (2005), juegan un papel importante en el acto creador; su objetivo es crear algo nuevo, y esto es aprendizaje, el cual debe ser aprovechado para combinarlo con el conocimiento que se adquiere, lo que conlleva a crear nuevas estructuras de ideas a partir de las aprehendidas previamente y aquí es donde lo puede transformar en el contexto de su realidad. “Sentimiento y pensamiento mueven la creación humana” (Vygotsky, 2003, p. 13). Al desarrollar los niños su capacidad creadora, serán capaces de observar problemas que se les susciten desde diferentes puntos de vista, dando diversas respuestas, significando entonces que se potenciará la flexibilidad del pensamiento; fluirán sus ideas concibiendo pensamientos nuevos, sus proyectos y expectativas de vida serán concebidos desde su propio interés, y por ende serán mejores seres humanos. Las prácticas evaluativas deben entonces ayudar a desarrollar el pensamiento divergente, que según Viktor Lowenfeld (1980) en su libro “Desarrollo de la Capacidad Creadora”, pertenece a una de las cinco operaciones de proceso mental de la estructura del funcionamiento intelectual. El pensamiento divergente desarrolla la flexibilización del pensamiento; ésta, entendida como la capacidad de pasar de una idea a otra, permitiendo realizar ajustes y aceptar cambios e ideas de otras personas de una manera natural. El pensamiento divergente también posibilita diferentes respuestas a una problemática, permitiendo dar diversos puntos de vista para encontrar diferentes respuestas.

Al reflexionar un instante sobre las diferencias individuales que se encuentran en el aula de clase, se perciben singularidades que no se evidencian en la evaluación memorística y repetitiva de conceptos, porque ésta no logra valorar otras capacidades innatas en el ser humano.

La razón está en que en este tipo de evaluación, la motivación del estudiante es más extrínseca¹³ (acción por la recompensa, la promoción, la nota), que intrínseca (la propia acción que se disfruta, que no necesita de estímulo externo para que se haga con entusiasmo). El verdadero creador ama lo que hace, fortaleciendo la autonomía, la integralidad en el aprendizaje y el interés por lo que logra hacer.

Es desde la apertura a la exploración de la realidad, a la interacción con el entorno, a la libre expresión en el más amplio sentido de la palabra, y a todo aquello que permita comprobar que la evaluación del aprendizaje va mucho más allá del trabajo receptivo en el aula, de la realización de trabajos siguiendo pautas y pruebas objetivas. El nivel de aprehensión de los saberes, o dicho de manera más precisa y acorde con la evaluación, el nivel de desempeño, se puede evaluar a partir de la iniciativa y de la expresión espontánea de sentimientos y emociones en situaciones particulares y colectivas que manifiesten y evidencien desarrollo de la capacidad creadora. Al respecto, Lowenfeld y Brittain (1980) manifiestan: “en gran medida nuestro sistema educacional apunta hacia una fase del desarrollo: la intelectual. Aquí el aprendizaje es muy fácil de medir, pero hablamos de aprendizaje en un sentido muy estrecho. El aprendizaje no solamente significa acumulación de conocimientos, sino que, además, implica la comprensión de cómo se los puede utilizar. Debemos poder usar nuestros sentidos libremente y con actitud creadora, y desarrollar aptitudes positivas hacia nosotros mismos y hacia los que nos rodean; así, este conocimiento resultará efectivo. Los niños rara vez tienen la oportunidad de compartir ideas y desarrollar acciones en las que estén comprendidos ellos y otros” (p. 27).

De esta manera se hace necesario valorar las prácticas evaluativas actuales en las instituciones educativas, para determinar su pertinencia en la construcción de conocimientos libres, espontáneos y reales, que favorezcan el desarrollo de la capacidad creadora, en pensar de manera diferente a los demás, a reconocerse desde su contexto, llevando consigo aprendizajes significativos útiles para su vida, lo que conlleva a una acción constructiva y productiva en la formación del niño como persona integral, y como parte fundamental de la sociedad.

El niño al crear plasma su manera de pensar, sentir y ver. A partir de la interacción que proporcionan las actividades de tipo creativo, tiene la oportunidad de comprobar que sus

compañeros asumen opiniones y puntos de vista diferentes ante un mismo fenómeno o¹⁴ situación, lo cual hace de estos niños personas con mayor sensibilidad social y con tolerancia a la diferencia. “Cuando un niño se identifica con su propio trabajo, cuando aprende a entender y a apreciar el ambiente que lo rodea, compenetrándose de él, desarrolla la aptitud para comprender las necesidades del prójimo” (Lowenfeld y Brittain, 1980, p. 17). De esta forma, a través de la oportunidad de autoexpresión que brinda la actividad creadora, el niño estará capacitado para saber lo que piensa y lo que piensan los demás, expresar lo que siente y entender lo que siente el otro, y por este medio ayudar a construir una sociedad democrática.

La capacidad creadora es así un medio de auto-identificación a través de la cual el niño plasma su ser, se comprende a sí mismo y puede llegar a reconocer sus fortalezas y debilidades como ser humano. También por este medio el niño demuestra el conocimiento que posee del ambiente y del contexto en que se halla inmerso, lo cual le permite desarrollar su capacidad crítica y propositiva, así como su pensamiento divergente. Este le servirá ahora y más adelante para buscar alternativas diferentes y posibilidades creativas para resolver nuevos problemas.

Por otra parte, al brindar a los niños oportunidades que estimulen sus sentidos (tocar, ver, oír, oler) y les permita crear a partir de ellos, mayor será su oportunidad de aprender; se intensificará su necesidad y deseo de explorar, de conocer y explicar el mundo que le rodea. La actividad creadora permite al niño preguntarse, descubrir, hallar respuestas, volver a pensar, reestructurar y encontrar nuevas relaciones. “Es la interacción de los símbolos, el yo y el ambiente la que provee los materiales para realizar el proceso intelectual abstracto” (Lowenfeld y Brittain, 1980, p.5).

He aquí la importancia y relevancia que cobra el presente trabajo en el desarrollo integral de los estudiantes; en la potenciación de esas habilidades y de la capacidad creadora que impactarán positivamente, no sólo al ser humano en forma individual, sino también a la sociedad entera, que tendrá en su seno personas íntegras, con sentido social y con capacidad de construir una sociedad más democrática y pacífica. Por ello, el impacto de la resignificación de las prácticas evaluativas comenzará en las instituciones educativas en las cuales se desarrolló esta

tesis, pues es allí, en las escuelas, en el aula de clase, en donde se debe comenzar a generar¹⁵ cambios en cuanto a las prácticas evaluativas y a la potenciación de la capacidad creadora se refiere.

De igual forma, desde el ámbito académico, la categoría de la capacidad creadora como eje de las prácticas evaluativas, no ha cobrado la importancia que debería tener en el desarrollo de la formación integral del individuo; por consiguiente no ha sido trabajada a profundidad, con rigor científico, lo cual se constituye en una oportunidad novedosa y atractiva para investigar, no sólo para las maestrantes de Ciencias de la Educación, sino para cualquier maestro y en cualquier disciplina preocupado por adoptar estrategias innovadoras en su labor, que redunden en el desempeño escolar de los estudiantes. Los procesos que se desarrollan en el aula requieren una dinámica acorde con su entorno, que sea de su interés, que tenga una intencionalidad, y por ende, sea significativo para su vida. Igualmente, el identificar, describir, interpretar y valorar las prácticas evaluativas, permitió revisar el trabajo pedagógico de los maestros con el fin de dar una nueva visión que conlleve a una mejor calidad de educación enfocada en descubrir y potenciar las habilidades y destrezas en los niños.

Los procesos pedagógicos y específicamente las prácticas evaluativas seguirán siendo motivo de inquietud y preocupación constante, pues en ellas se concentra la actividad del aula al tomarse como eje fundamental para la verificación de resultados y la clasificación de las instituciones educativas. Es el momento entonces de presentar una nueva visión de las prácticas evaluativas y contribuir con las nuevas formas evaluativas adoptadas en la aplicación de las diferentes pruebas de estado para atender a los requerimientos o parámetros internacionales que pretenden comprobar el desarrollo de las habilidades y destrezas para la solución de situaciones cotidianas.

Al efectuar el rastreo para indagar acerca de los estudios e investigaciones realizados sobre la evaluación para potenciar la capacidad creadora, se encontraron hallazgos interesantes en diferentes universidades, no sólo a nivel local, sino también nacional e internacional, en tesis de pregrado, maestría y doctorado, los cuales permiten afirmar, por un lado, que la evaluación de los procesos de aprendizaje a través del tiempo han sido foco de interés y preocupación en el desarrollo del currículo, y por otro lado, que la evaluación no se puede limitar al simple proceso cognitivo. De manera concreta, se describen a continuación los aspectos relevantes y específicos de los trabajos encontrados.

Inicialmente, a nivel local, en la Universidad de San Buenaventura, *María Paula Iregui de Soto* (1986), Bogotá, en su trabajo de pregrado, realizó una investigación titulada *“Evaluación de la Creatividad”*, en la que desarrolló la temática desde la percepción de los profesores y los psicólogos, para establecer las diferencias de los criterios de evaluación del niño creador. La propuesta se sustenta especialmente a partir de la teoría de Torrance y anexa una serie de talleres y test aplicados a los estudiantes. Su objetivo general plantea establecer cuáles son y en qué consisten las diferencias de criterios de evaluación del niño creativo, entre los psicólogos y los maestros. En sus conclusiones, menciona elementos importantes relacionados con la evaluación de la creatividad y el papel de los profesores y psicólogos para brindar pautas que favorezcan su desarrollo. En este sentido, la propuesta aporta pocos elementos a la investigación, teniendo en cuenta que está enfocada a la exploración de la creatividad desde la realización de actividades manuales como coloreados, puntillismo, completar figuras, seriaciones, etc., y a aplicación de test; y algunos criterios de evaluación que se limitan a sencillos ejercicios de aplicación en niños que inician su etapa escolar.

En la Universidad Javeriana, *María Consuelo Quintero y Cecilia de Vergara* (1985), Bogotá, hicieron su trabajo de pregrado en Psicología sobre *“Relación de Valores, Actitudes y Métodos Educativos del Docente con Condiciones Pedagógicas Facilitadoras de Creatividad”*. El objetivo de esta investigación fue determinar y comparar las relaciones existentes entre los

valores, actitudes y métodos educativos del maestro con las condiciones pedagógicas¹⁷ facilitadoras de la creatividad. Concluyeron que las condiciones pedagógicas facilitadoras de creatividad fueron el ambiente, la comunicación, los materiales y la recursividad.

Encontraron alta correlación entre la percepción de los métodos educativos por parte de los alumnos, las actitudes educativas que prevalecen en las relaciones pedagógicas, y las condiciones pedagógicas facilitadoras de creatividad. Siendo este un punto de partida para el análisis de la evaluación de la capacidad creadora, ya que finalmente es desde el ejercicio valorativo del maestro que se producen las diferentes dinámicas valorativas en el aula. A pesar de tocar brevemente el tema de evaluación de la capacidad creadora, esta propuesta aporta pocos elementos a la investigación, puesto que utilizó instrumentos de corte cuantitativo (cuestionarios), con el fin de establecer correlaciones entre las variables objeto de estudio. Así mismo, su metodología fue basada en el modelo conductista, mediante el uso de recompensas para promover la autonomía y la creatividad en los estudiantes; metodología que se aparta de la investigación.

En esta universidad también se encontró a *Arévalo y J. Chaparro* (1996), quienes en su tesis de pregrado trabajaron *“La Evaluación como Estrategia para el Desarrollo de los Procesos Creativos”*. Esta tesis habla de la evaluación como estrategia para el desarrollo de procesos cognitivos y creativos, ampliando el sentido del conocimiento y la creatividad, teniendo como intención propiciar un ambiente favorable en el aula de clase y suscitando un nuevo posicionamiento del profesor como evaluador. Encontraron que la evaluación como estrategia no descarta los métodos, las técnicas y otras formas de observación; lo preocupante es el reduccionismo valorativo. En un comienzo abordaron la evaluación como una contribución para estimular los procesos intelectuales creativos en donde lo más relevante es hablar de la evaluación como estrategia para el desarrollo de procesos cognitivos y creativos, apuntando a la idea de propiciar un ambiente favorable y suscitar un nuevo posicionamiento del maestro como evaluador, entendiendo como estrategia en el ejercicio de la evaluación como todas las posibilidades de combinaciones pedagógicas que los profesores pueden utilizar para favorecer el

desarrollo de las potencialidades creativas y cognitivas de los niños, siendo este su aporte¹⁸ esencial a esta investigación.

Diana Maritza Carvajal, Jeanet Sierra y Adriana Monsalve (2004) en tesis de pregrado, también de la Universidad Javeriana, trabajaron sobre la **“Evaluación de Procesos Creativos Cognitivos”**. El problema se basó en cómo elaborar un instrumento que permitiera evaluar tanto la inteligencia como la creatividad del sujeto, dado que en investigaciones hechas sólo se evalúa la parte cognitiva del sujeto, y a partir de allí se interpreta y analiza, llegando a rotular y/o cuantificar el desempeño. El objetivo principal de dicha tesis fue diseñar y validar un instrumento que permitiera evaluar procesos cognitivos creativos a través del establecimiento de criterios, y de la aplicación de tareas que dieran cuenta del desempeño del estudiante en ambas dimensiones, a través de la aplicación del instrumento evaluativo diseñado. Entre sus apreciaciones se perciben ideas concretas que pueden reforzar y aportar a la investigación como que en la evaluación la creatividad accedió a diferenciar los procesos de pensamiento lógico de los que no son, dando pautas para que se analice la creatividad, y el sinnúmero de comportamientos y rasgos de los individuos poniendo de manifiesto que la creatividad como área del saber se encarga de dar una más amplia explicación de los procesos cognitivos diferentes a la lógica y que también juegan un papel esencial en el desarrollo del ser humano y sus características de pensamiento.

Finalmente, en esta misma universidad, *Olga Lucía Castro y Lucía Villamizar* (2009), Bogotá, realizaron su tesis de Maestría en Educación titulada **“El Arte como Mediación para el Desarrollo de Disposiciones Cognitivas y su Relación con el Desarrollo de la Imaginación Estructurada en Estudiantes de Cuarto de Primaria”**, con la cual buscaron medir el impacto del arte y el abstraccionismo geométrico en la imaginación estructurada, en estudiantes de 4° de primaria. En su trabajo demostraron que las mediaciones son una herramienta efectiva para el desarrollo de las disposiciones cognitivas, y que además poseen una estrecha relación con la imaginación estructurada. Concluyeron que la creatividad posee un alto grado de presencia y se desarrolla en forma paralela con todos los procesos cognitivos. Observaron una gran modificación en las disposiciones cognitivas (disposición a tener pensamiento reflexivo,

disposición a tener pensamiento creativo y disposición a tener pensamiento crítico).¹⁹ Finalmente, obtuvieron avances en la forma, tamaño y complejidad de los dibujos geométricos plasmados mediante el abstraccionismo geométrico, por los niños en el grupo de trabajo.

La relación de este trabajo con el presente está en la edad de los participantes y en el tipo de Institución Educativa en la que se llevó a cabo, puesto que se trata de colegios distritales. Sin embargo, en esta investigación no se habla de Capacidad Creadora, sino de Arte y Creatividad, enfocándose exclusivamente en estas categorías y dejando de lado, entre otras, la capacidad crítica y argumentativa, que sí se incluyen en la investigación. Así mismo, el interés no se centra en la Evaluación, sino en el impacto que tienen las actividades de mediación en la imaginación estructurada. Además, pese a que esta investigación tuvo un carácter descriptivo, tal como la que se propone en este trabajo, se distancia de su metodología cuasi experimental, ya que en ésta se trabajó con grupos de control y de intervención, y se elaboraron instrumentos cuya aplicación dio cuenta de resultados cuantitativos.

En la Universidad Libre, *Ingrid Milena Moreno y Diana Gil Ochoa* (2007), Bogotá, realizaron su tesis de pregrado titulado *“Aprendizaje Significativo para Incrementar la Creatividad en el Área de Ciencias Naturales con Estudiantes de Grado 5^a del Colegio de la Universidad”*. En este trabajo se plantearon actividades utilizando algunas herramientas cognitivas del aprendizaje significativo, y se encontró que la que brindó más utilidad y mejores resultados fue la de los mapas conceptuales, pues a los estudiantes se les facilitaba su elaboración.

El ambiente de libertad y respeto hacia las capacidades e intereses de los estudiantes, así como el ambiente democrático y cooperativo que se establece en las actividades en el aula son factores que favorecen el desarrollo de la creatividad. Esta es quizá la contribución más significativa que esta tesis aporta a la presente investigación, pues se comparte la hipótesis de que un ambiente no restrictivo ni sujeto a condicionamientos externos, fortalece la capacidad creadora de los estudiantes. Por lo demás, dicha tesis aplicó herramientas cognitivas que esta investigación no contempla dentro de sus objetivos.

En la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, *Jesús David Vidarte Escobar* (2008), investigó las *“Concepciones de los Docentes de Básica primaria sobre las Prácticas Evaluativas en Educación Física en Instituciones de Florencia (Caquetá)”*, que pretendió determinar las concepciones y categorías en las que los maestros desarrollan sus prácticas evaluativas. Presentó una propuesta que pretendió reconocer la individualidad del estudiante y las particularidades de su propio contexto, fundamentada en la evaluación cualitativa, y que planteara miradas críticas y transformadoras que contribuyeran al crecimiento del estudiante y el profesor. Las consideraciones concluyentes aportan a la investigación en la medida en que la evaluación se retoma y se analiza con mirada diferente, como se pretende en este trabajo.

En la Corporación Uniminuto, *Bibiana Ávila Castañeda* (2009), Bogotá, trabajó su tesis de pregrado sobre los *“Procesos de Evaluación en la Asignatura de Artes Plásticas en el Grado Tercero del Colegio Liceo Psicopedagógico El Carmelo”*. La investigación estuvo dirigida a indagar cuáles son los procesos de evaluación de la asignatura de artes plásticas en el colegio Liceo Psicopedagógico El Carmelo. Se encontró que en el Liceo donde se hizo la indagación no existe una estructura definida para realizar la evaluación en artes plásticas; en el diseño del programa de educación artística se tienen como referentes los lineamientos curriculares, pero no se citan autores relacionados con el énfasis. En esta institución no se establecen criterios de evaluación claros que le permitan al maestro tener un referente guía; es decir, no se contempla cómo debe ser la evaluación en la asignatura. La maestra evalúa observando el desarrollo de las actividades en cada estudiante; los procesos que utiliza para evaluar son juicios de valor que surgen del proceso que cada uno realiza; no aplica exámenes, aplica una evaluación cualitativa, el valor cuantitativo con el que ubica la nota en la planilla es equivalente al proceso y producto. Esta investigación aporta en la medida en que en las Instituciones Educativas no hay criterios unificados de evaluación en lo que respecta al área de Artística. Cada maestro decide cuáles son los criterios para evaluar el desempeño de los estudiantes, y adopta un tipo de evaluación que, finalmente, se traduce en un valor cuantitativo.

Por su parte, *Erick Camacho, Javier Hernández y Leandro Jiménez* (2010), en la²¹ Universidad Pedagógica Nacional, trabajaron la tesis ***“Creatividad, Fantasía e Imaginación: Hacia una Nueva Concepción de la Educación Física”***. Este trabajo planteó la creatividad, la fantasía y la imaginación como ejes fundamentales en la construcción del ser humano, en la medida en que explora nuevas alternativas y opciones de entender el mundo; es decir, rompe de alguna manera con el pensamiento lógico convergente en el que está inmersa la sociedad y se centra en el pensamiento divergente como una forma de entender el mundo desde diferentes perspectivas, de estructurar de una forma más amplia la realidad y de permitir que los individuos expresen desde su espontaneidad nuevas maneras de pensar y actuar. Estas conclusiones a las cuales se llegaron en este trabajo de investigación, logran aportar y enriquecer el concepto del significado de la capacidad creadora, tenida en cuenta en la investigación.

A nivel nacional se encontró un trabajo de grado en la ciudad de Medellín, que se referencia a continuación:

En el Instituto de Educación Superior Politécnico Grancolombiano, *Carolina Montoya* (1996), Medellín, indagó en su tesis de pregrado sobre la ***“Estimulación de la Capacidad Creadora”***. La pregunta que planteó en su trabajo fue: ¿por qué es importante el desarrollo de la capacidad creadora en la formación profesional? El trabajo tuvo como objetivo diagnosticar, presentar, y evaluar proyectos pedagógicos encaminados a desarrollar el potencial creativo de diferentes grupos humanos a partir de elementos conceptuales, metodológicos y técnicos que se vivencian en el desarrollo del programa académico. El aporte de este trabajo a la investigación radica en el reconocimiento del desarrollo de la capacidad creadora como herramienta que permite adoptar novedosas estrategias de solución a los conflictos cotidianos, la capacidad para ejecutar proyectos pedagógicos encaminados a desarrollar el potencial creativo a partir de elementos conceptuales, metodológicos y técnicos que se vivencian en el proceso educativo.

Entre los hallazgos a nivel internacional, se mencionan los realizados en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, en el programa académico de pregrado de Ciencias y Filosofía en la sección Psicología, con título ***“Elaboración y validación de un programa de estimulación de la***

creatividad a través del drama creativo y la pintura para niños de 6 a 10 años” presentado²² por *Liliana del Rosario Galván Oré* en la ciudad de Lima-Perú en el año de 1983. Se establecieron programas para el desarrollo de la creatividad desde la pintura y el dibujo, conceptualizando la creatividad desde diferentes categorías. Esta tesis tiene en uno de sus capítulos la evaluación de la creatividad, en la cual toman como referentes de evaluación test de creatividad clasificados en pruebas verbales y no verbales, pruebas como los test de Torrance y pruebas de Guilford, otras pruebas por Bucharad aplicadas a los niños, teniendo en cuenta la importancia del proceso de desarrollo de la creatividad de cada individuo, aunque la tesis es específica para la estimulación de la creatividad a través del drama y la pintura, sus aportes al desarrollo de la creatividad en general y a su propuesta en evaluación de la misma son referentes para el desarrollo de la tesis.

Carlos Ruíz Rodríguez (2004), de la Universidad de Málaga, trabajó *“Creatividad y Estilos de Aprendizaje”*. Tesis doctoral. En esta tesis se planteó una pregunta problema: ¿Cómo evaluar algo que no sabemos a ciencia cierta en qué consiste? Forteza (1974) se refería a la principal limitación con que se enfrenta la investigación sobre evaluación de la creatividad: la ausencia de una teoría unánime que pudiera servir para establecer criterios de evaluación y líneas de trabajo coherentes, algunos consideraban que la creatividad respondía a ciertas características específicas y observables de las personas, los productos o los procesos mentales, mientras que otros pensaban que la creatividad solo podía evaluarse en función de la respuesta que los productos generaban. Incluso existe quienes consideran que la creatividad no puede definirse y, por tanto, tampoco puede evaluarse.

Los resultados obtenidos en esta investigación establecieron que el procedimiento de evaluación centrado en productos tiene una mayor validez, dado que su objetivo es la valoración de resultados conseguidos mediante determinadas actividades que se realizan en la vida real. Por lo que se puede apreciar y percibir son pocos los aportes que ofrece a esta investigación dado que lo que se pretende en este trabajo es resaltar la evaluación cualitativa con base en el desarrollo de la capacidad creadora.

Elba Cristina Sequera Guerra (2007), Universidad de Barcelona, en su trabajo de²³ pregrado indagó sobre la “*Creatividad y Desarrollo de la Creatividad Docente en las Matemáticas para la Educación Primaria*”. De la revisión bibliográfica sobre creatividad, creatividad en matemática, creatividad en educación matemática y creatividad en la enseñanza de la matemática en la formación inicial de los maestros se dedujo que a pesar de lo mucho que se habla sobre la necesidad de la creatividad en cada uno de estos apartes no existe método que permita afirmar que haya o no creatividad en el conjunto de la enseñanza.

Como objetivos planteó elaborar un instrumento para detectar elementos de creatividad en distintos aspectos en la formación inicial de los maestros de primaria en matemáticas y utilizar el instrumento en un caso específico de formación para identificar el potencial creativo, acción de clases y logros de los alumnos.

Encontró que detectar elementos de creatividad en la enseñanza de la matemática en la formación inicial contribuiría a mejorar el nivel de tareas, proporcionando elementos para enriquecerla. Además tenerla identificada permitiría estimularla y potenciarla.

Se comparte el planteamiento de S. de la Torre (2006), la necesidad de evaluar deriva de su importancia, valorar es otorgar, evaluar es valorar con criterio para un determinado fin. Si la creatividad fuera irrelevante o carente de importancia podríamos permitirnos omitir la evaluación. Pero es precisamente su importancia social y educativa la que insta en tomarla en cuenta. Es conveniente tener en consideración la evaluación de la creatividad en el currículo escolar si realmente se plantea en los objetivos. Si aparece en los objetivos y no en la evaluación, se está programando en el vacío. Este estudio es un primer paso, se pretende primero caracterizar, ver dónde hay creatividad, precisar qué es creatividad y para estudios posteriores su evaluación.

Esta tesis puede aportar a la investigación elementos de creatividad de la enseñanza en la formación inicial que contribuyan a potenciarla y estimularla.

Cartel Morales Pamela (2010), Universidad Academia de Chile, tesis de pregrado,²⁴ **“Crear Pedagogía: Estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia en Proceso de Formación y el Desarrollo de su Creatividad”**. En esta investigación se buscó cómo incentivar la creatividad desde la evaluación educativa, proponiendo criterios para la creación de preguntas que produjeran la actividad creativa. Existen dos autoras que mencionan este aspecto: Mena y Vizcarra (2003), basado en preguntas que estimulen para que el estudiante establezca relaciones con el contenido de la unidad, esto conlleva a comparaciones, diferencias o semejanzas que facilitan la comprensión del aprendizaje, preguntas que obligan a transferir el conocimiento a un campo lejano. Los aportes a esta investigación se limitarían al modelo de estrategia y recursos de aplicación con los estudiantes.

Así mismo, durante el rastreo se consultaron algunos artículos relacionados con el tema de la investigación, pero por los elementos que menciona y sus características, el que se presenta a continuación puede ayudar a orientar la temática y a fortalecer los criterios determinantes de esta propuesta: *Villén, Soledad*. Revista Digital: Innovación y experiencias educativas, en el artículo: **“Estrategias para Desarrollar la Capacidad Creadora de los Estudiantes”**. Este artículo tomó la creatividad como una condición para el progreso de la sociedad y como un medio de autorrealización. Desde esta perspectiva la escuela asume la función de desarrollar la capacidad creadora de los alumnos, es por ello que ocupa un lugar destacado en el currículo escolar. El papel como maestros es fundamental para desarrollar la capacidad creadora; el profesor creativo posee unas cualidades que lo caracterizan. Los especialistas en el estudio de la creatividad, como Guirfold, quien afirma que el mundo necesita cada vez más la creatividad para resolver sus problemas e insisten en la idea de afirmar que la creatividad no es privilegio exclusivo de innovadores y artistas, sino que se distribuye igualmente entre los miembros de la sociedad, del mismo modo que las demás facultades. Sobre la evaluación: está basada en la aplicación de test sobre aptitudes creativas, para valorar a través de las respuestas el pensamiento divergente y los niveles alcanzados en el mismo. Las técnicas más utilizadas son: el test de HORN que evalúa las aptitudes artísticas y el test de TORRANCE, valora la fluidez, originalidad, inventiva y flexibilidad. Se concuerda con este artículo en la asunción de que existen barreras que obstaculizan la creatividad y son de tipo personal y educativo. El sistema

educativo está orientado a enseñar que sólo existe una respuesta correcta para cada problema,²⁵ y esta tendencia hace perder la imaginación.

La búsqueda de antecedentes permitió a las investigadoras concluir que su propuesta es novedosa, por cuanto algunos estudios hallados que involucran la evaluación con la capacidad creadora lo hacen con una visión conductista, y sus resultados son de corte cuantitativo. También son pocos los estudios que hablan de capacidad creadora; en algunos de ellos se habla específicamente de creatividad, la cual es explorada únicamente a través de actividades manuales y artísticas, centrando el interés en la aplicación de test, cuestionarios y ejercicios puntuales, donde el juicio valorativo depende única y exclusivamente del maestro como resultado de observación hacia el trabajo realizado. Al centrar la creatividad en el producto de las creaciones artísticas, estos estudios dejan de lado otras aptitudes intrínsecas a la capacidad creadora, tales como la capacidad crítica y argumentativa.

En la mayoría de investigaciones, el trabajo se orienta hacia los fines determinados en los objetivos, dejando entrever que su contenido se limita a la explicación y desarrollo de actividades concretas.

Sin embargo, uno de los trabajos revisados apuntó a dar una nueva mirada a las prácticas evaluativas, de tal manera que éstas tuvieran en cuenta el contexto y la singularidad de los estudiantes, tal como se pretende en esta investigación. No obstante, difiere con ella en el sentido de que dicho trabajo se centró únicamente en la clase de educación física, y por ende, en la evaluación de la misma, dejando de lado otras áreas del saber.

Los hallazgos permiten entonces reflexionar acerca de la importancia y necesidad de presentar nuevas alternativas pedagógicas en el aula que enriquezcan los procesos escolares y favorezcan el desarrollo de habilidades, destrezas y aptitudes individuales y sociales en los estudiantes. De esta manera, se evidencia la oportunidad para las maestras de realizar la investigación aprovechando que en realidad no hay estudios anteriores al respecto, y que el

desarrollo del trabajo puede constituir un valioso aporte en el quehacer cotidiano del maestro,²⁶ para fortalecer los procesos del aula y replantear sus prácticas evaluativas con fines formativos.

CAPÍTULO 3 CATEGORÍAS Y FUNDAMENTOS TEÓRICOS

27

En la presente investigación se valoró la pertinencia de las prácticas evaluativas con relación a la capacidad creadora, en donde se tomaron como referencia para el análisis las categorías de la Evaluación y la Capacidad Creadora, las cuales se sustentaron con los aportes teóricos, desde la psicología, a través de Vigotsky, Lowenfeld y Brittain, y desde la pedagogía, con las teorías de Álvarez Méndez, Dino Salinas y Hugo Cerda, quien contribuyó con sus aportes a las dos categorías.

El fin esencial del proceso educativo se orienta hacia el aprendizaje, el cual transforma al individuo en todas las áreas del conocimiento, y desde allí se han señalado rumbos y se han mostrado pautas para lograrlo. Por eso, son numerosos los aportes que se han producido desde las diversas ciencias relacionadas o afines con este propósito. La psicología, la didáctica, la sociología y la pedagogía, entre otras, han hecho aportes significativos a las implicaciones globales del proceso enseñanza - aprendizaje. En este sentido, se pretendió rescatar, por un lado, un elemento inherente al sujeto, su capacidad creadora; y por otro lado, retomar con sustentos teóricos otro elemento que ha sido relevante en la tarea de los maestros durante el ejercicio de sus funciones, y que permanece en continuo movimiento dada su importancia en el proceso: la evaluación.

3.1.Capacidad Creadora

Inicialmente, se retomó y se dio una mirada al sujeto, en su corporalidad, integridad y singularidad; en su condición de aprendiz, de artífice del proceso, con capacidades, habilidades y destrezas. Un sujeto que piensa, actúa, se comunica, imagina, sueña y crea... y desde allí, se empezó a mostrar y a valorar una de las diversas facetas de ese sujeto, la más relevante e importante en las circunstancias actuales, que presenta una realidad cambiante, innovadora, tecnológica y práctica. Se trata del desarrollo del pensamiento. Más allá de la simple producción y expresión de ideas u opiniones, se hace referencia a su capacidad innata de imaginar, de fantasear, pues como lo expresa Vigotsky, el ser humano constantemente imagina, combina, crea

algo nuevo, y desde los primeros años de su infancia demuestra procesos creadores,²⁸ especialmente en sus juegos.

Normalmente, cuando los niños y las niñas ingresan a cualquier institución educativa, los primeros indicios de interacción están muy ligados al juego en los diferentes momentos de la jornada escolar, pues aprovechan cualquier oportunidad para mostrar esta faceta. Su risa, su llanto, su alegría y su espontaneidad, se manifiestan sin necesidad de estímulo ni reprimendas. De ahí que muchos científicos consideren al juego como un elemento importante para desarrollar el proceso creativo, ya que conlleva la acción de crear, imaginar, producir cosas nuevas y de sentir placer por lo que se hace; al respecto, Cerda (2000) menciona: “Einstein decía que en la ciencia la imaginación es más importante que el conocimiento. Edison confesaba que en muchas oportunidades el proceso de inventar le recordaba los mejores momentos de su infancia porque era como un juego que le producía un gran placer y que podía realizar libremente; los matemáticos por su parte, hablan de la teoría de juego, basado en el estudio de pasatiempo” (p. 146).

De esta manera, con base en las teorías de Vigotsky y Lowenfeld, psicólogos que aportaron al desarrollo de la capacidad creadora en el sujeto, se presenta una aproximación a su definición, a su concepto. Vigotsky en sus planteamientos reconoce las potencialidades del individuo para modificar y para crear cosas nuevas, desde los primeros años de su infancia, a través de sus juegos; así mismo, resalta la importancia de la observación, de la sensibilidad, de la emoción, de los sentimientos y de la experiencia en el acto creador. Conjuga elementos de la fantasía y de la imaginación, con elementos de la realidad y los asocia con la experiencia, pues para él,

Es necesario ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle base suficientemente sólida para su actividad creadora. Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación (Vigotsky, 1986, p. 18).

En este sentido, Vygotsky (1986) define la capacidad creadora como la capacidad inherente al sujeto, que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y

espontáneas. De ahí la importancia y la necesidad de apreciar y valorar las distintas²⁹ manifestaciones y actitudes de los niños y de las niñas, no solamente en los juegos, sino en los diversos momentos pedagógicos que se estén llevando a cabo en el aula de clases o fuera de ella, porque en cada circunstancia se está favoreciendo el aprendizaje con elementos de la realidad, y en condiciones de placer y agrado.

Por su parte, Lowenfeld (1980) sostiene que se debe dar al niño la oportunidad de crear constantemente desde sus conocimientos previos, dándole importancia a la interacción de los símbolos, el yo y el ambiente, lo cual le ayuda a su desarrollo mental. Todos los niños nacen creativos, pero es importante llevarlos por el camino de la curiosidad, dejándoles explorar su libre comportamiento y dándoles la oportunidad de desarrollar su capacidad creadora, a partir de la cual inventa sus propias creaciones. Este proceso es continuo, y en él intervienen tanto factores psicológicos como valores sociales, y en general, el contexto en que se desarrolla el individuo y que se relacionan con la creatividad, el razonamiento y el desarrollo de las aptitudes. En muchas ocasiones el niño ingresa a la escuela y los maestros se encargan de coartar su capacidad creadora mediante imposiciones y calificaciones, que no permiten ver qué tan creativo y ágil es el estudiante. Con frecuencia en el aula de clases, los niños y las niñas realizan actividades como dibujos, gráficos o esquemas tratando de mostrar a su profesor lo que aprendieron o lo que entendieron del tema explicado, pero si no se ajusta a los parámetros o a las instrucciones que se dieron, simplemente no son valorados o tenidos en cuenta, produciendo sentimientos de desilusión y coartando la capacidad de expresión; probablemente, este niño o niña no quiera volver a demostrar sus habilidades en ninguna otra clase por temor al error.

El autor también indica que es importante tener presente que la capacidad creadora tiene poca relación con el campo intelectual, porque los test de inteligencia realizados a los niños se enfocan en desarrollar una pequeña parte del funcionamiento de la mente, y no su totalidad. Además, el sistema educativo actual propone evaluar por desempeños, lo cual limita el aprendizaje a una pequeña parte de la dimensión cognitiva, a través de la realización de diferentes pruebas estandarizadas, que se deben asumir, y por ende evaluar, para dar cumplimiento a los lineamientos y exigencias institucionales. Se olvida que cuando el

Coefficiente Intelectual es alto, en algunas ocasiones también el sujeto sobresale en sus³⁰ actividades creadoras, pero ocurren casos en que el Coeficiente Intelectual es alto mientras que el creativo no, o viceversa. Por tal razón, no hay que confundir la inteligencia con la capacidad creadora, y es deber de la escuela potenciar esta última. Para esto Torrance, citado por Lowenfeld (1980), en 1967 hizo una lista de comportamientos que consideraba indicadores de creatividad: la fluidez de pensamiento, la flexibilidad, la originalidad, la elaboración mental o la aceptación de riesgos, la complejidad, la curiosidad y la imaginación. Para Lowenfeld (1980),

La capacidad creadora recibe distintas definiciones, según quien la defina. Muchas veces los investigadores son algo limitados en sus definiciones, estableciendo que la capacidad creadora significa flexibilidad de pensamiento o fluidez de ideas, o también puede ser la habilidad de destacarse con nuevas ideas, o descubrir nuevas relaciones, o, en algunos casos, la capacidad de pensar en una forma diferente de la habitual de las demás personas. Generalmente se considera la capacidad creadora como un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en acción o en realización. No será un fenómeno único en el mundo, pero debe ser básicamente una contribución del individuo (p. 50).

En las aulas de clase con frecuencia se observan actitudes, respuestas, soluciones o creaciones de los estudiantes que logran cautivar e impactar al maestro por su novedad, ingeniosidad o incluso por su propiedad estética. No en pocas ocasiones, el poseedor de estas creaciones sorprendentes no corresponde precisamente al estudiante que más se destaca en la obtención de buenas calificaciones. Al mostrar interés en lo que este estudiante ha logrado elaborar a partir de su capacidad creadora, es fácil percibir su emoción y motivación para generar mayor número de creaciones o intervenciones novedosas. Desafortunadamente, las dinámicas mismas de la jornada escolar dificultan un verdadero seguimiento y apoyo a estas creaciones, lo cual conlleva a que poco a poco el estudiante se distancie de las mismas, las ponga en un segundo plano (al menos en el espacio escolar), y entre en las mismas dinámicas de premura a las que se ven sometidos muchas veces sus profesores. Él también debe responder por unas calificaciones, en tiempos determinados, para lograr obtener una libreta de calificaciones que indique, a través de un número, que es exitoso y que ha logrado asimilar los conocimientos esperados para el grado que cursa.

El maestro e investigador colombiano, Hugo Cerda Gutiérrez, en su libro *La*³¹ *creatividad en la ciencia y en la educación*, afirma que en el proceso creador confluyen diferentes elementos que involucran lo afectivo y lo intelectual, lo social y lo individual, lo nuevo y lo viejo. Para él, la creatividad no es exclusiva de los genios y superdotados, sino que considera el acto creativo como resultado de distintas fuerzas intelectuales, afectivas y sociales, que se relacionan entre sí con el fin de producir cosas nuevas o de resolver problemas. De ahí la necesidad de hacer de la práctica pedagógica una actividad que involucre la condición singular del estudiante en un ambiente social, de interacción y de libre participación, y que al mismo tiempo posibilite la manifestación espontánea de la capacidad creadora en las realizaciones académicas (esquemas, gráficos, dibujos, operaciones lógicas, producciones escritas, discusiones grupales), artísticas (bailes, representaciones teatrales, pinturas, cantos), y deportivas (competencias, actividades físicas), entre otras.

Al hacer conciencia de la importancia y los alcances de la capacidad creadora, los profesores deberían empezar a modificar o enriquecer (según sea el caso) sus prácticas en el aula, de tal manera que, sin dejar a un lado los conocimientos y sustentos teóricos de cada ciencia, puedan fortalecer la capacidad de sus estudiantes para crear, discutir argumentativamente, graficar, esquematizar, producir textos, etc., dinámicas donde cada estudiante aporte libre y creativamente según su saber, su sentir y su pensar, y no sienta la presión de una calificación, o el temor a recibir una mala apreciación de sus aportes por parte de su maestro. Esto no sólo generará en el estudiante mayor confianza en lo que conoce, sabe y siente, sino que seguramente le motivará a ir cada vez un paso más allá en sus producciones artísticas, literarias, deportivas, escriturales, etc. Cuando en el ser humano se desarrollan aprendizajes y vivencias de manera espontánea y libre, se espera promover personalidades críticas, autónomas, que se reflejen en sus actitudes profesionales, sociales y familiares. Personas líderes y empoderadas de sus decisiones, capaces de escuchar y aceptar opiniones de los demás, capaces de trabajar en equipo y de recrear sus entornos.

Para autores como Torrance (citado por Cerda, 2000), la creatividad es un proceso que busca identificar dificultades, formular, aprobar, comprobar y modificar hipótesis, y comunicar

sus resultados. Por su parte, Guilford (citado por Cerda, 2000), resalta la importancia de los³² dos tipos de pensamiento (convergente y divergente), fundamentales para la solución de problemas cotidianos y de su entorno, como aplicación a los conceptos abordados en las diferentes áreas del saber. El primero porque se llega a una única respuesta, y el segundo porque conlleva a varias respuestas, pero todas ellas muy aproximadas; se mueve en varias direcciones en torno a una respuesta dada; la diferencia entre estos dos pensamientos es determinante para definir lo que es o no creativo. Así, el pensamiento creativo depende fundamentalmente del pensamiento divergente, llevando a los niños a redescubrir su potencial creativo a través de acciones concretas que le permitan fantasear, imaginar, producir, analizar y encontrar diversas formas de solución a una situación, confrontando, verificando e interpretando el resultado obtenido. De ahí que otro elemento fundamental en la enseñanza lo constituya la variedad de actividades que es necesario diseñar para promover y facilitar el potencial creador de los niños y de las niñas en las instituciones educativas. Desde las diferentes asignaturas es posible fortalecer el desarrollo de la capacidad creadora, pues en las clases se ponen en juego, de diversas maneras, las destrezas y habilidades de los estudiantes para demostrar esta capacidad, cada uno en su estilo particular; y si es una actividad en grupo, cada uno igual expresa sus puntos de vista y hace aportes que conllevan al aprendizaje colectivo.

En el mismo sentido, el redescubrir se relaciona directamente con la formulación de preguntas en el contexto escolar; por eso, una herramienta que es importante rescatar en el aula de clase, tanto en actividades individuales como grupales, lo constituye el diálogo, que orientado por el maestro debe permitir la construcción de respuestas reflexivas y críticas a los cuestionamientos que se hagan, y cuya finalidad debe ser la adquisición de un aprendizaje. Según Cerda (2000), “detrás del acto de preguntar se oculta un hecho que es importantísimo en cualquier proceso creativo: el interés y la curiosidad por las cosas que pregunta. La pregunta mueve a intentar una respuesta, siempre que esté en el ámbito de las posibilidades de cada cual” (p. 194).

En este punto también concuerda Álvarez Méndez, quien reconoce la importancia de las preguntas para desarrollar el pensamiento creativo, autónomo y crítico, que conlleve a

argumentar e interpretar las respuestas, obviamente, evitando que sean uniformes, con el fin de³³ formular nuevas preguntas, convirtiendo así la evaluación en un diálogo amplio entre maestro y estudiante. Dino Salinas, además de estar de acuerdo con los planteamientos anteriores, hace énfasis en cómo a partir de la respuesta errónea se puede llegar a respuestas acertadas, o al menos, a saber dónde se encuentra la dificultad para alcanzarla y superarla.

3.2. Evaluación

La segunda categoría que involucró la presente investigación fue la evaluación. Cabe recordar los numerosos enfoques y reformas que se han suscitado alrededor de ella, como parte fundamental del proceso enseñanza - aprendizaje. Más allá de detenernos en sus excentricidades, lo que se pretendió fue mostrar una nueva visión, una nueva posibilidad de asumirla cuando de identificar y verificar aprendizajes se trata. De generar inquietudes y reflexión acerca de las prácticas evaluativas que se están aplicando en la actualidad en las instituciones educativas, de valorar su funcionalidad o adoptar posturas innovadoras frente a los modelos existentes, que por las condiciones y avances del mundo moderno están mandados a recoger.

En este sentido, Álvarez Méndez (2001), define la evaluación como una actividad crítica de aprendizaje y de conocimiento. Esta debe ser formativa, a nivel intelectual y humano, estar al servicio de la práctica y hacer parte integral del pensamiento crítico. Sin embargo, en las prácticas cotidianas del aula la evaluación se ha constituido en una actividad más que señala el final del proceso enseñanza – aprendizaje, y se limita a verificar la asimilación momentánea de contenidos puntuales, muchas veces sin la debida realimentación que le permita al estudiante reconocer sus aciertos y desaciertos. Para este autor, la evaluación formativa debe caracterizarse por ser democrática, transparente, motivadora, orientadora, estar al servicio de los protagonistas, formar parte de un continuum procesual, estar integrada en el currículum, y tener una clara orientación hacia la comprensión y el aprendizaje, a través de una acción dialógica y comunicativa.

Como se mencionó anteriormente al hablar de la capacidad creadora, otro elemento de importancia que destacan los autores citados es el diálogo, al cual es necesario darle prioridad en

el aula de clase, para valorar las diferentes manifestaciones, participaciones y actuaciones de³⁴ los estudiantes, de tal manera que no restrinja la labor de la enseñanza a la exposición magistral de contenidos, y pueda contribuir a la adquisición del aprendizaje de forma dinámica e interactiva. “El diálogo es el método de evaluación más potente para saber lo que las personas conocen” (p. 56); gracias a él es posible perfeccionar en forma continua los procesos de aprendizaje, e incrementar la comprensión de los mismos a través de un lenguaje coloquial y directo. Además, el diálogo es considerado un elemento fundamental para adquirir conocimiento a través de un proceso dinámico y social que exige juicio y deliberación entre quien enseña y quienes aprenden, posibilitando así el desarrollo del pensamiento crítico.

La evaluación educativa debe convertirse en una práctica que mire a la formación integral de las personas que participan en los procesos educativos; se trata de una cuestión ética en la que lo importante no es sólo ser objetivos, sino ante todo, ser justos. Por esta razón el maestro no debe limitar la práctica evaluativa a criterios estáticos y arbitrarios que le impidan valorar el esfuerzo, el interés y la creatividad del estudiante para demostrar su aprendizaje.

Al hablar de aprendizaje, en esta investigación se toma como referencia a J. Bruner, quien en su teoría “Aprendizaje por descubrimiento” destaca la importancia de la actividad directa de los estudiantes sobre la realidad. Postula fundamentalmente que la enseñanza debe consistir en proporcionar al estudiante las oportunidades y las herramientas para que por sí mismo vaya construyendo el conocimiento científico. De este modo, su principal línea didáctica consiste en que los materiales que se le presenten al alumno no deben tener una estructura acabada, sino estar “convenientemente desestructurados” para que sea el propio estudiante quien los estructure, recurriendo a su capacidad creadora a través de acciones que le permitan poner en juego sus habilidades y sus destrezas. De esta forma, se establece relación con el pensamiento de Álvarez Méndez, quien afirma que a medida que el niño aprende, simultáneamente evalúa, valora, propone, da juicios de valor, y esto es lo que hace parte del proceso formativo del estudiante. Entendiendo que las consecuencias de la evaluación son graves, en la medida en que afectan directamente a las personas en su totalidad, los medios deben justificarse por su

idoneidad ética, que atiende, más que a los aspectos técnicos de la evaluación, a su uso³⁵ formativo.

Desde esta perspectiva ética surgen preguntas que superan el razonamiento técnico, expresando interés por conocer al servicio de quién está la evaluación, qué fines persigue, y qué usos se va a hacer de la información y de sus resultados; es decir, las prácticas evaluativas deben ser intencionales y orientadas al crecimiento mutuo, en el sentido de reconocer los aciertos y los errores, y a partir de ellos generar aprendizaje. Lo que interesa entonces, es sentar las bases de entendimiento entre las personas implicadas, contando con ellas para garantizar la participación en una evaluación que ordena razonablemente los recursos disponibles.

Por su parte, Dino Salinas (2002) reconoce que son muchas las teorías que sobre evaluación se encuentran en la actualidad, pero sigue existiendo pobreza en la práctica. Al interior de las aulas se perciben aún prácticas evaluativas tradicionales, memorísticas, que se reducen a espacios y tiempos limitados y a unas condiciones impuestas, tanto por las instituciones como por los maestros. Este autor considera la evaluación como:

[...]un conjunto de experiencias y vivencias de profesores y alumnos que tienden a tratar de evidenciar o constatar determinados aprendizajes del alumno (unos y no otros) con la finalidad tanto de mejorarlos como de juzgarlos desde un marco institucional que regula, distribuye y valora el conocimiento que dichos juicios toman como referencia (p. 22).

En la experiencia vivida en el aula, al realizar evaluaciones, se evidencia la necesidad de cambio de dichas prácticas. Los alumnos, al enfrentarse a pruebas convencionales, las conciben como la única oportunidad para ser calificados. El maestro generalmente se limita a tener un soporte de valoración y no da la oportunidad al estudiante para que juzgue, critique y cree. Salinas propone una nueva concepción de evaluación, en donde la observación de los alumnos y el seguimiento a sus progresos diarios en el aula, sean los protagonistas al valorar el conocimiento.

Esto implica, generar un cambio en la mirada de la valoración de los alumnos. Para ello Gimeno, citado por Salinas (2002), lo define en unos pasos fundamentales a tener en cuenta:

incorporación de preguntas clave en el estudio de textos, programación de unidades de³⁶ contenido, seguimiento de tareas académicas como fuente natural de conocimiento, actividades académicas que reflejen producción de algo relevante para el alumno. Las pruebas formales (exámenes) pueden servir como ayuda para recordar y aprender, siendo parte del proceso, y no como el acontecimiento final de la evaluación, como en la actualidad sucede en las aulas de clase.

Teniendo en cuenta los anteriores aspectos y contrastándolo con la realidad, las herramientas de recolección que se generan, como cuadernos, pruebas objetivas, exámenes y controles escritos, deben arrojar un aproximado acerca de cómo piensan, cuestionan, analizan, resumen y crean los alumnos, evidenciando su progreso de una manera natural y coherente, pero no como una prueba fehaciente de la capacidad del estudiante, pues no se debe descartar la parte comunicativa y expresiva, que va más allá de las evidencias mencionadas.

Entre tanto, para Cerda (2000) “evaluar es emitir un juicio de valor fundamentado en información recogida sistemática y científicamente, con el objetivo de utilizarlo para actuar sobre el programa, la persona o actividad” (p. 19); así, el estudiante da cuenta de su aprendizaje, y tiene la capacidad de asimilar y crear sus propios conocimientos; puede percibir dónde están sus fallas y desaciertos. Igualmente, el maestro conoce el resultado de su acción, convirtiéndose así la evaluación en una herramienta que a través de la reflexión le puede ayudar a replantear sus metodologías, con el fin de ayudar efectivamente a sus estudiantes a superar sus debilidades. Quizá si en las aulas de clase se modificara la función de la evaluación, ésta sería realmente productiva y dinámica. Este autor considera como bases fundamentales, tres elementos que se convierten en la columna vertebral de la evaluación: objetivos, proceso y resultados. Estos elementos están contenidos en los diferentes tipos de evaluación: sumativa, formativa, procesual, intermedia, diagnóstica, contextual, por objetivos, por logros, entre otros.

El tipo de evaluación más utilizada en la cotidianidad del aula es la sumativa, que sólo recoge información al final del proceso enseñanza - aprendizaje, y cuya función se limita a emitir un juicio de valor sobre un programa o contenido concreto, puesto a disposición de los

estudiantes. Scriven (citado en Cerda 2000), describe a la evaluación sumativa como el tipo de³⁷ evaluación que apunta a resultados, y afirma que la calidad del producto depende de la bondad del proceso llevado; además, esta evaluación permite analizar las necesidades de los estudiantes; para él, si no son suficientes estos dos procesos, surge una tercera necesidad, que es la de revisar los objetivos; de esta manera quedará demostrado si la evaluación cumplió sus expectativas.

Sin embargo, al ahondar sobre las características, ventajas y limitaciones de cada tipo de evaluación, a través de la experiencia en el aula y de la reflexión cotidiana, se hace más factible reconocer que la que más virtudes aporta tanto a los maestros como a los estudiantes, es la evaluación formativa, que según Álvarez Méndez y Hugo Cerda (2000) reconoce al sujeto en su singularidad, y aporta la información necesaria, que permite convertir el proceso de enseñanza - aprendizaje en algo fructífero, haciendo viable reconocer las dificultades y avanzar hacia la superación de las mismas.

Por otra parte, a lo largo de la experiencia que se va acumulando en la práctica, se evidencia cómo un mismo instrumento de evaluación, al intentar ser aplicado de manera homogénea en poblaciones diferentes, pierde validez, no puede ser replicable, en la medida en que las condiciones del contexto en cada caso son diferentes. Se debe llegar entonces a tener un conocimiento claro acerca de los sujetos particulares y sus condiciones específicas, para evitar caer en la reproducción sin sentido de una prueba o examen que sólo busca aportar, sin más, una calificación.

En este sentido, Cerda (2000) se refiere al contexto como parte importante dentro de la evaluación; lo considera como el soporte donde tiene lugar el proceso educativo; es vital, pues si no existiese conocimiento de las necesidades, el proceso valorativo se haría más difícil. El contexto está conformado por el estudiante, la familia, la institución educativa, el medio ambiente, el medio social, los programas y los planes educativos.

Adicionalmente, el autor enuncia los diferentes componentes de la evaluación: el sujeto evaluador y el objeto evaluado (actores del proceso), un diagnóstico para detectar las necesidades

que surgen, los objetivos, los instrumentos que lo harían posible, y finalmente los resultados³⁸ para obtener un juicio de valor de todo el proceso.

En muchas prácticas educativas, cuando el maestro no tiene amplio dominio de grupo, o cuando no logra captar la atención y el interés de sus estudiantes, opta por convertir la evaluación en un instrumento de poder, autoridad, opresión o coerción, de tal manera que la evaluación pierde su sentido original de valorar y conocer a cada estudiante, en su singularidad y potencialidad. Este, entonces, puede asumir una actitud de miedo y sumisión ante el momento de evaluación y sus consecuencias, percibiéndola como un instrumento que simplemente le etiquetará o comprobará de nuevo sus falencias.

La evaluación tiene como finalidad mejorar la práctica educativa, lejos de ser una amenaza o herramienta coercitiva, pues según Hugo Cerda (2000),

...no basta que el sujeto conozca el objeto de su evaluación, o se constituya en un súper especialista en el área que le corresponde evaluar; tampoco es suficiente que maneje a la perfección las técnicas y métodos de evaluación; toda evaluación es un juicio de valor que implica una actitud ética, personal y social frente a las personas y a las cosas (p. 45).

Pese a que los maestros van adquiriendo conocimientos teóricos y prácticos acerca de la diferencia entre evaluar y calificar, sigue siendo masificada la acción de medir al estudiante a través de pruebas estandarizadas, normalmente con una única y válida opción de respuesta, que sólo permite evidenciar una pequeñísima parte del funcionamiento intelectual del estudiante, cual es la memoria a corto plazo y la asimilación de fragmentos de información, muchas veces repetidos pero no interiorizados, y que son fácilmente olvidados una vez se supera la prueba o examen.

Esto puede tener múltiples causas, como la exigencia institucional y legal de tener buen rendimiento en las pruebas de Estado, la cantidad excesiva de estudiantes por aula, que dificulta evaluar a conciencia en forma individual, y a partir de esta información, tener los recursos de tiempo y espacio para poder ayudar en forma personalizada y continua a todos y cada uno de los estudiantes.

Al respecto, los autores que sustentan la investigación, enuncian claramente la diferencia entre evaluar y medir; la primera hace referencia a enjuiciar y valorar a partir de cierta información, y la segunda es la acción de cuantificar errores, utilizando calificaciones a través de pruebas estructuradas y estandarizadas; la evaluación orienta todo el potencial afectivo e intelectual del estudiante, que se debe transformar en un conjunto de estímulos, donde no sólo se detecten errores sino nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, contribuyendo de esta manera a elevar la autoestima y confianza en el estudiante; “el estudiante ve mermada su iniciativa y su capacidad creadora si no existe un verdadero proceso de comunicación, un sentido común de intereses y una actitud de compartir responsabilidades” (Cerde, 2000, p. 80). De esta forma, se evita convertir la evaluación y el proceso educativo en una transmisión de conocimientos en forma unidireccional.

Precisamente hacia este objetivo debe tender una nueva práctica evaluativa: intentar superar las dificultades y obstáculos propios del quehacer del maestro, para ir trabajando poco a poco, pero con empeño y motivación, hacia el logro de una mejor comunicación y entendimiento entre profesores y estudiantes, que permita enriquecer la labor de cada una de las partes, en pro del bien común.

Igualmente, tanto Álvarez Méndez como Hugo Cerda coinciden en sus apreciaciones y establecen la diferencia entre instrumento, prueba y examen, como elementos de recolección de información para evaluar. Se refieren al instrumento como un medio para alcanzar un fin, a partir de la recolección de datos. La prueba relaciona a la operación con el instrumento que sirve de base para dicha operación, además es un argumento que demuestra la validez de algo; y el examen es una aplicación igual para todos con el fin de medir el conocimiento, las habilidades y las destrezas de los estudiantes.

En la práctica, puede seguir siendo útil el empleo de los diversos elementos de recolección de información mencionados por estos autores, siempre y cuando se sepa explicitar y reflexionar acerca de la función que cumplirán dichos elementos como parte del proceso

enseñanza – aprendizaje. Bien lo menciona Álvarez Méndez (2001), cuando afirma que se⁴⁰ pueden utilizar las técnicas disponibles, pero con otros fines o intenciones. Para él, lo importante son los usos y modos en que se utilizan los resultados de las evaluaciones: “de mecanismo de selección a camino de integración; de instrumento de clasificación a ayuda de diagnóstico para atender necesidades específicas; de referente externo de rendimiento a recurso generado localmente para indagar con profundidad en el proceso contextualizado de la enseñanza y del aprendizaje; de indicar sanciones para los que apenas alcanzan los niveles, a equilibrar recursos y aumentar las oportunidades de aprendizaje; de forma de control sobre contenidos transmitidos, a acto de conocimiento que estimula para nuevos aprendizajes” (p. 105).

Para reformular las prácticas evaluativas tomando como base la capacidad creadora, es necesario considerar los propósitos y las condiciones de aprendizaje que se generan en el aula de clase. Al respecto, las teorías de Lowenfeld y Hugo Cerda sostienen que la capacidad creadora tiene que ver con la fluidez, la flexibilidad, la capacidad para crear nuevas ideas. Cuando la evaluación y el aprendizaje se dan simultáneamente, se da la oportunidad de construir, analizar, contrastar, formular preguntas, argumentar y pensar en forma diferente a los demás, formando hombres capaces de crear, inventar y descubrir.

En este sentido, la evaluación como lo afirma Álvarez Méndez es aprendizaje y solo con él puede asegurarse la evaluación formativa, la cual requiere que tenga una total coherencia con el propósito que se enseñe, es decir, si el aprendizaje está orientado a desarrollar el pensamiento creativo, crítico, analítico, propositivo y argumentativo, se debe preparar al estudiante para desarrollar este tipo de evaluación, en este sentido el aprendizaje introduce una cultura de evaluar que lo enseña a adaptar el conocimiento que ha aprendido en los diferentes contextos de manera adecuada. De otro lado el maestro es un ejemplo para el alumno, la manera como se oriente el acto educativo, el alumno también lo aprende en el contexto que le corresponde y sin salirse de él, también se debe tener en cuenta el ritmo de aprendizaje que tenga el estudiante, en la medida que avance en su proceso, así serán sus resultados, en el que el error es válido, pues este hace parte fundamental en este proceso y es el maestro directamente quien lo orienta y lo acompaña de manera efectiva.

En el contexto en el que se desarrolló este trabajo, los maestros se encuentran sometidos a lineamientos institucionales establecidos desde el principio del año escolar, en los que se estipulan los objetivos, tiempos y evidencias que permitan comprobar que éstos se han llevado a cabo. Ante la premura de estas exigencias y presiones externas, muchas veces los profesores olvidan, o no prestan la debida atención, a las experiencias que viven los estudiantes, las cuales le permitirían interpretar la realidad de éstos, tener una mayor comprensión de su entorno y de su manera de actuar frente a ellos. La conciencia sobre estas experiencias, integradas en los niños, les permitiría volverse sujetos activos, críticos y participativos en la búsqueda de la comprensión y el cambio social.

Tanto Lowenfeld como Vygotsky coinciden en la importancia que la experiencia acumulada del niño tiene en su capacidad creadora. A través de los sentidos éste capta y trayendo una fuerza activa que es capaz de modificar y adaptar dicha realidad a las necesidades que tiene el niño en ese momento. Al respecto Lowenfeld (1980) afirma: “en este proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño [...] nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve” (p. 1). En este sentido, se reconoce la importancia de aprovechar las diferentes manifestaciones de los estudiantes en el aula al explorar su entorno y relacionarlo con su experiencia, propiciando espacios que permitan la libre y espontánea expresión de sus ideas, sentimientos y emociones.

Este es justamente uno de los propósitos de la evaluación formativa. Para Álvarez Méndez y Hugo Cerda, su utilidad radica en superar la artificiosidad de una calificación, que no dice nada del estudiante, más allá de si asimiló una información básica, o si tuvo o no suerte al momento de atinar las respuestas. Por el contrario, la evaluación formativa permite mucho más que la medición de errores y aciertos; propicia un mayor conocimiento del estudiante como ser humano único e integral, a la vez que le permite a éste potenciar su capacidad crítica y argumentativa.

Así, de acuerdo con los planteamientos de Dino Salinas, Hugo Cerda y Álvarez⁴² Méndez, se busca a través de la comunicación y el diálogo conocer lo que el estudiante piensa, lo que aprende y cómo lo aprende, con el ánimo de ajustar la actividad del profesor y las propuestas didácticas para que el estudiante avance y mejore en su aprendizaje, obviamente, sin dejar de lado las exigencias institucionales de las cuales el maestro debe dar cuenta.

A pesar de que muchos profesores han tomado conciencia de la necesidad de asumir un tipo de prácticas evaluativas que conlleven a apreciar al estudiante en su singularidad, a lograr con ellos un consenso y una participación activa sobre los criterios que se pondrán en juego en el acto evaluativo, no se puede desconocer que de acuerdo con Salinas (2002), existen presiones familiares y sociales sobre la evaluación como calificación. Esta situación establece “un marco que potencia que una cosa sea la enseñanza y otra cosa sea cómo se comprueba el rendimiento del alumno” (p. 23).

Por medio del diálogo, no sólo con el estudiante sino también con los padres de familia, diálogo que permita exponer los conocimientos y apreciaciones que tiene el maestro frente al proceso de evaluación, las dinámicas que este proceso implica para poder derivar de allí una calificación, y la función pedagógica que cumple dicha calificación, podría ser posible lograr una toma de conciencia por parte de estos padres, así como el respaldo y el apoyo hacia los procedimientos de evaluación justificados por el maestro.

Por lo tanto, y de acuerdo con Salinas, “como profesores debemos tener claros los procedimientos a través de los cuales derivamos un juicio razonado sobre el estudiante, la función que cumple ese juicio en la enseñanza y el aprendizaje, y la función que cumple ese juicio expresado en forma de calificación” (p.53) Sólo así, se podrá justificar con argumentos, tanto a los estudiantes como a los padres de familia y a la sociedad en general, el sistema de calificaciones que se han establecido en el aula.

Existen sin embargo otros maestros que prefieren seguir imponiendo un sistema de calificación autoritario. Según Lowenfeld (1980), “el maestro premia con una nota alta los

trabajos que le gustan, y con notas menores otros trabajos que considera inferiores de acuerdo⁴³ con el mismo criterio arbitrario” (p. 92).

Si bien es cierto que las diferentes áreas del conocimiento muchas veces pueden ser calificadas con base en un examen, esta arbitrariedad del maestro se hace más evidente aún en actividades en las que el estudiante debe dar cuenta de su manera de pensar y asumir el mundo y su realidad. Estas actividades y expresiones no son susceptibles de calificarse bajo criterios y parámetros globales; lo que hace falta es entender las manifestaciones creadoras en forma individual; si se hace necesario emitir una calificación, asumirla como un paso más del proceso, pero no como el objetivo final; formar a los estudiantes para que sepan vivir y convivir con los demás, y para que logren desarrollar todas sus potencialidades. Esto es, fortalecer ese potencial creativo, haciéndole sentir gusto por lo que hace para que lo pueda proyectar a su vida a través de las actividades que desarrolla a diario. De acuerdo con Lowenfeld (1980),

...debe haber un lugar en la escuela donde las calificaciones no cuenten. Un lugar donde el niño tenga la libertad de ser auténtico, de poder revelar sus sentimientos y emociones sin censura, donde pueda evaluar su propio progreso hacia sus objetivos, sin la imposición de un arbitrario sistema de calificaciones (p. 92).

Lo importante entonces, y de acuerdo con Lowenfeld, es interpretar individualmente las diferentes actividades, trabajos y manifestaciones creadoras, en cada área del conocimiento aun cuando luego se tenga que dar cuenta de ello a través de una calificación. Posición que también comparte Dino Salinas (2002) cuando enfatiza en la necesidad de tener “una mirada interesada hacia cada niño o niña en particular, que merece un comentario individual” (p. 12).

De este modo, se pone de manifiesto una vez más la complejidad del proceso educativo, por las implicaciones y retos que hay que asumir cuando de la formación de personas integrales se trata, y más aún cuando las posibilidades de aprendizaje se extienden a otros campos y a otras perspectivas. Queda expuesta de manera precisa la oportunidad de redimensionar las prácticas evaluativas en el aula para reconocer la evaluación como acción inacabada del proceso educativo, y básicamente del proceso enseñanza - aprendizaje.

Por otro lado, se precisa también la necesidad de dar una mirada y revisar las prácticas⁴⁴ evaluativas para replantear los mecanismos o estrategias que se utilicen al evaluar el aprendizaje, pues en las numerosas acciones y manifestaciones de los niños y de las niñas en su interacción en el aula de clases, a través de la realización de actividades artísticas (dibujos, esquemas, gráficos, cantos, danzas); actividades deportivas, y obviamente cognitivas, que involucren actividades de pensamiento analítico, crítico y argumentativo, ampliamente pueden demostrar sus habilidades, aptitudes y destrezas, es decir, el desarrollo de su capacidad creadora, en los diferentes campos del saber, y esto es, aprendizaje.

Es importante que los maestros descubran por sí mismos los métodos más eficaces para lograr el aprendizaje en los estudiantes, y sería conveniente que lo hicieran fortaleciendo el desarrollo de la capacidad creadora de manera significativa ya que ellos tienen una serie de experiencias y conocimientos que si se saben utilizar serían muy beneficiosos en el logro del aprendizaje.

En este aprendizaje, según Saavedra (2013), la evaluación se debe caracterizar por “ser flexible, negociada, intersubjetiva y orientada a la evolución integrada de todos los participantes, y como una oportunidad para construir conocimiento, demostrando que los estudiantes y maestros hacen y aprenden en el aula” (p.49). Por consiguiente se debe tomar la evaluación como un proceso que no acaba con una calificación, sino que continúa y favorece la construcción del saber.

La presente investigación se fundamentó en el paradigma cualitativo, puesto que se deriva del contexto social, reconociendo al individuo como actor principal de los procesos de interacción que se generan en una realidad concreta. Para Silverman (citado por Vasilachis, 2.006) “la fortaleza real de la investigación cualitativa reside en que puede emplear datos “naturales” para ubicar las secuencias interaccionales (“cómo”) en las cuales se desenvuelven los significados de los participantes (“qué”)”. De este modo, se percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos, determinando así una realidad objetiva para todos los participantes. Por ello, esta investigación se basó en métodos que generan datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen. Sin embargo, los distintos enfoques cualitativos tienen sus propias reglas y sus propios procedimientos analíticos y explicativos.

Por su parte, Elsy Bonilla (2.000) considera que la investigación cualitativa busca conceptualizar la realidad a partir de comportamientos, conocimientos, actitudes y valores de las personas en estudio, las cuales comparten un determinado contexto espacial y temporal. Es decir, no se fundamenta en hipótesis deducidas conceptualmente, sino que de manera inductiva identifica los parámetros normativos de comportamiento a partir del dato observado.

4.1. Diseño

Dentro del enfoque cualitativo existen diferentes métodos relacionados con la recolección y análisis de la información, de acuerdo con los intereses y propósitos de los agentes investigadores.

Dentro de las metodologías más recientes que posibilitan un estudio cualitativo, se encuentra la Crítica Educativa, que según Eisner (1991) se considera como el arte de la revelación, cuya función es educativa; cuenta con el conocimiento de las cualidades, interpreta su significado, calcula su valor, y las transforma, siendo cada acto de crítica una reconstrucción generada a partir de una descripción bien detallada y argumentada, apoyada de evidencias que posteriormente se interpretan y se valoran.

En este método, el primer momento lo constituye la indagación. La indagación⁴⁶ cualitativa como afirma Eisner (1991) está marcada por la manera en la cual se ve y se retrata el mundo y por la orientación conceptual utilizada para ver y dar sentido a lo que se ha visto (p. 266). Es en esta observación que se experimenta y evidencian cualidades propias del sujeto, es en la particularidad de la percepción al observar que se logra destacar, exhortar las cualidades a indagar en los sujetos. En el contexto educativo, el sujeto (investigador) percibe unas cualidades del entorno que llaman su atención, y establece una transacción entre éstas y lo que él mismo aporta a esas cualidades.

Si la indagación educativa en educación consiste en cómo intentar comprender lo que maestros y estudiantes hacen en el grupo en el que trabajan, para alcanzar este propósito se hace necesario prestarle atención a las escuelas y aulas, observarlas detenidamente y utilizar lo que vemos como fuente de interpretación y valoración. Esta fue precisamente la intención del presente trabajo de investigación: valorar las prácticas evaluativas actuales en las instituciones, a partir de la observación de los diferentes elementos que la conforman, y que favorecen el desarrollo de la capacidad creadora, esto es, la capacidad de pensar de manera diferente, lo cual conduce a una acción constructiva y productiva en la formación del niño como ser humano integral.

La crítica educativa es esencialmente cualitativa y procesual. Tiene en cuenta lo singular, lo relevante de las relaciones que definen el comportamiento de las personas y el desarrollo de los procesos. Para Eisner (1991), una buena crítica educativa es válida cuando capacita a alguien con menor especialización que el crítico para ver lo que de otro modo permanecería oculto. Por esto, el propósito fundamental de la evaluación basada en la crítica educativa es reeducar la capacidad de percepción, comprensión y valoración de los participantes en las experiencias educativas, ofreciéndoles un retrato vivo y profundo de los procesos educativos. Según el autor, esto se puede lograr a través del pluralismo metodológico, siempre y cuando esté centrado en individuos concretos. “La enseñanza necesita ser ‘conocida’ en directo, en contacto íntimo; el estudio cualitativo de aulas concretas en escuelas concretas hace posible proporcionar una

retroalimentación a los docentes, que es fundamentalmente diferente a las capacitaciones que⁴⁷ se reciben periódicamente” (Eisner, 1991, p. 29).

De acuerdo con este autor, el estudio cualitativo es “naturalista”, estudia situaciones y objetos intactos. Entonces se hizo necesario que en esta investigación se observe, entreviste, grabe, describa, interprete y valore a los grupos según su forma de ser. Esta metodología dio la oportunidad de indagar a fondo las diferentes estrategias y prácticas evaluativas que se aplicaron en las instituciones educativas mencionadas con el fin de ayudar a desarrollar pensamientos divergentes que conlleven a la búsqueda de alternativas que posibiliten la creatividad en la solución de problemas, y a partir de la socialización de experiencias entre maestros, permita multiplicar los aprendizajes entre las diferentes instituciones en estudio y favorezca el desarrollo de la fantasía e imaginación en los niños.

Lo importante es describir y valorar muy bien lo que se experimenta durante la recolección y análisis de los instrumentos; un crítico educativo está en capacidad de saber cómo interactúan los principales rasgos o dimensiones de las escuelas, con el propósito de mejorarlas. Sabe cómo experimentar y reacciona a una amplia colección de significados, que puede conllevar a una amplia colección de los mismos; es decir, el énfasis es un aspecto de control de las cualidades.

Es por esto que esta metodología respondió al propósito para lograr analizar de fondo el estado actual de la evaluación de los estudiantes en las instituciones educativas, y su relación con la capacidad creadora.

4.2. Dimensiones Metodológicas

Para el desarrollo de esta metodología, Eisner (1991) propone cuatro dimensiones para abordar el estudio, facilitando su estructuración en la recolección y análisis de los datos: descripción, interpretación, evaluación y temáticas.

La primera dimensión hace referencia a la *descripción*: el autor hace énfasis en la selectividad de acciones, resaltando en la narración aspectos relevantes; esto se obtiene a través de la práctica continua del sujeto investigador. El producto que se obtiene al realizar

observaciones, notas de campo, entrevistas a los maestros en los diferentes colegios a indagar⁴⁸ por cada uno de los maestrantes, no solamente es un conjunto de palabras sino también un conjunto de cualidades, acompañadas de optimismo y emoción. En este caso, esta dimensión se realizó en las instituciones educativas involucradas en la investigación: IED La Concepción (Bosa), IED Gabriel Betancourt Mejía (Kennedy) y IED Luis Carlos Galán Sarmiento (Puente Aranda), en las asignaturas de español, matemáticas, artística y educación física, en el nivel de básica primaria (1° a 5°, estudiantes que oscilan entre los 7 y 11 años de edad).

Para los fines del presente trabajo, se llevaron a cabo entrevistas cualitativas enfocadas en la consideración y conocimiento propio del desarrollo de la capacidad creadora en las prácticas evaluativas de los profesores, y observaciones en las aulas de clase, cuya rigurosidad permitió relatar las dinámicas propias de cada aula, las interacciones que surgieron entre los maestros y sus estudiantes, y el contexto en el que se dieron las prácticas evaluativas. Igualmente, se entrevistó a los profesores directores de los grupos observados acerca de sus concepciones sobre la evaluación y capacidad creadora, y la manera en que suelen abordarla en sus dinámicas escolares.

La segunda dimensión es la ***Interpretación***. Eisner (1.991) la define como la explicación y justificación de lo descrito, y en la cual se expone, devela y explica el por qué y el cómo de la descripción anteriormente realizada; él hace énfasis en la conciencia porque sin ella no es posible la interpretación, pues cuando se actúa de manera aparente no siempre es real, es necesaria la agudeza que ayuda a develar lo oculto de lo descrito. Al respecto, (Vásquez, 2000) considera que “escribir no es sólo redactar, es, sobre todo, lograr pensar con claridad”; además se debe ser selectivo en lo que se percibe, pues no todo lo que se observa es pertinente para la información que se solicita, y por ende, lo que se quiere dar a conocer. Interpretar es situar en un contexto, exponer, develar, explicar. De igual manera, según este autor, “cuando miramos develamos o desvelamos, cuando alguien nos mira, hace una exploración, así mismo la mirada también es un lugar, la ventana, el balcón, el palco, la terraza, desde lo alto logramos mirar todo o casi todo”, en la presente investigación, la escritura debe ser clara y detallada sobre lo que ocurre en cuanto a las prácticas evaluativas y su relación con la capacidad creadora para que los lectores

comprendan el estado en el cual se encuentra dicho desarrollo en las prácticas evaluativas en⁴⁹ las instituciones intervenidas.

Una vez obtenidas las entrevistas con los maestros y directores de grupo, y realizada la descripción de las dinámicas observadas en cada aula de clase, se procedió a interpretar de manera muy detallada, a dilucidar o explicar lo observado, a la luz de las teorías expuestas, teniendo en cuenta las categorías mencionadas: la evaluación y la capacidad creadora. En el presente trabajo, la interpretación se efectuó a partir de la elaboración de una matriz que recoge los datos significativos de las observaciones de clase y de las entrevistas a los profesores de básica primaria de las instituciones involucradas, a la luz de la teoría pertinente para el estudio.

La tercera dimensión es la *Evaluación*. Para Eisner (1.991) el crítico educativo debe ser capaz de determinar la bondad de lo descrito e interpretado, y propone la evaluación como referente personal, cuyo fundamento está en que cada individuo, aula o institución es única, con sus propias características y complejidades. Por tanto es arriesgado compararlas entre sí, pues la crítica que se utiliza para valorar varía de un estudiante a otro; afirma que no puede existir evaluación sin juicios de valor. Para esta forma de indagación cualitativa es de vital importancia la evaluación de lo que se ve.

En el caso de la investigación se emitieron los juicios de valor una vez aplicadas las fases anteriores a través de las entrevistas y las observaciones de las clases, y tomando como referencia los aportes significativos que se identificaron en las prácticas evaluativas de los maestros observados y entrevistados, relacionados con las categorías de la investigación.

Por último se determinaron las *Temáticas*, que son aquellos temas significativos en donde se identificaron mensajes recurrentes que dominan la situación sobre la cual el crítico escribe. Son todos aquellos rasgos dominantes de la situación que se generan en la particularidad pero impactan en el colectivo. Un tema es, entonces, una cualidad dominante; son aquellos mensajes recurrentes que se encuentran dentro de las situaciones que se lograron evidenciar, tanto en las entrevistas como en las observaciones a los maestros dentro de su cotidianidad en el

aula. Lo normal es que se presenten rasgos comunes en estudios de diferentes instituciones⁵⁰ por ser los principios normativos y curriculares similares en todo el país. La finalidad de identificar las temáticas está en extraer sentido de las diferentes situaciones a través de lo que se vive, y utilizarlas como guías en el futuro, de tal manera que permitan constituir, en términos de Eisner, “generalizaciones naturalistas”.

En este caso, las temáticas se identificaron una vez concluidas las anteriores dimensiones, tomando como punto de partida los rasgos o características comunes y predominantes en las diferentes observaciones y entrevistas de los maestros participantes, relacionadas con cada una de las categorías de la investigación, de tal forma que permitan dar sentido y credibilidad a la investigación.

4.3. Fuentes De Evidencia

Eisner menciona tres fuentes de evidencia para que la crítica educativa tenga validez:

4.3.1. Corroboración estructural

Se relacionan los múltiples datos obtenidos deduciendo si se apoyan o contradicen la interpretación y la evaluación, se reúnen las evidencias y se registran los resultados. En esta se buscan conductas o acciones recurrentes. La utilización de múltiples fuentes de datos es una de las maneras por las que se pueden corroborar estructuralmente las conclusiones. La idea es encontrar congruencia entre los patrones comunes de referencia que den credibilidad al estudio.

En el caso concreto de la investigación, se corroboraron los datos recogidos en las diferentes instituciones en niños de 7 a 11 años de edad en las asignaturas básicas de aprendizaje (matemáticas, español y literatura) y en asignaturas como educación física y educación artística.

4.3.2. Validación consensual

Acuerdo entre diversas personas competentes (en el caso de la presente investigación, 5 personas conformaron el grupo), que realizaron en general la descripción, interpretación, evaluación, y generaron la temática de la situación educativa en sus planteles. En este análisis la

validación se obtuvo por la consideración de las razones que ofrecen los críticos, las⁵¹ descripciones, las lógicas argumentativas, lo incisivo de las observaciones, la coherencia del caso y la narración de los hechos, lo cual es muy importante dentro de todo el proceso de la estructura de la crítica educativa (descripción, interpretación, evaluación y temáticas). No es lo aparente lo que permite establecer la validación de esta naturaleza; es necesario ir a lo oculto para que la crítica sea veraz.

4.3.3. Adecuación referencial

La crítica debe estar adecuada para que los diferentes tipos de lectores (maestros, directivos docentes, políticos, etc.) sean capaces de localizar en su tema las cualidades a las cuales se dirige el crítico y los significados que se le otorgan a dichas cualidades.

Es importante en las prácticas evaluativas tener un espacio para la reflexión acerca de la pertinencia de cada una de ellas en el proceso educativo. Esto implica tener una rutina de reconstrucción, que favorezca la acumulación de saberes de experiencia y conlleve a fomentar la capacidad de innovación. Analizar los resultados obtenidos, reflexionar sobre ellos y establecer nuevas prácticas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes significa un mirarse a sí mismo como elemento de formación, y así obtener procesos de mejoramiento. La reflexión como elemento potencial de la capacidad creadora permite evaluarse permanentemente, aprender del error, el desarrollo de la libertad de expresión, la autodisciplina, para así dar sentido a la práctica pedagógica.

El objetivo de la crítica educativa es contribuir a mejorar el proceso educativo de los estudiantes y las estrategias pedagógicas de los maestros. En el caso particular de la presente investigación, valorar las prácticas evaluativas para fortalecer el desarrollo de la capacidad creadora; en este caso, en niños y niñas cuyas edades oscilan entre 7 y 11 años, teniendo en cuenta que es allí donde es necesario fortalecer los procesos que permitan incentivar el desarrollo de habilidades y destrezas individuales y sociales tomando como base elementos fundamentales como el juego, la curiosidad, la exploración del entorno y la capacidad de

asombro para apropiarse del conocimiento a partir de sus experiencias cotidianas y de esta⁵² manera generar aprendizaje.

La crítica educativa también considera el conocimiento como el arte de la apreciación, así también la crítica como el arte de la revelación, y la escritura crítica como el arte de sistematizar lo observado, lo evaluado y lo interpretado por parte del grupo investigador.

4.4. Visión Del Investigador

Según Eisner (1991), es importante tener en cuenta que al recoger los diferentes datos para la descripción y posterior análisis de la investigación, se deben atender varios aspectos que conformarán la visión del investigador:

Carácter interpretativo: es decir, la aptitud para explicar la situación estudiada, llevando al lector a vivenciar de manera detallada la percepción de lo observado en el aula enfocado en las prácticas evaluativas y el desarrollo de las mismas. Según la experiencia y la información recogida tanto en las entrevistas como en las observaciones.

- Debe ser enfocado, no sólo en el estudio de la interacción de los humanos, sino también en el estudio de los objetos inanimados, la arquitectura, etc. En el caso de la investigación, la infraestructura del aula de clases influye de manera directa en el desarrollo de las prácticas tanto pedagógica como evaluativas y en sus agentes involucrados.
- El yo como instrumento, que permita saber qué rechazar y qué es importante para analizar, dándole sentido a lo significativo. Debe poseer una estructura que haga eficiente la búsqueda, siguiendo una intuición individual.
- El uso del lenguaje debe ser expresivo, neutralización de la voz al describir la situación analizada, aversión a la metáfora, y ausencia de la primera persona, en el cuerpo literario de la investigación.
- Atención a lo concreto, proporcionar sensibilidad a los rasgos estéticos del caso.
- Criterio para juzgar los éxitos. La investigación cualitativa es creíble gracias a su coherencia, intuición y utilidad instrumental. El no sesgar la investigación se logra tomando una postura que pueda hacer ver la misma situación de diferentes formas.

4.5. Población

La población en estudio está conformada por los estudiantes de primero hasta grado quinto de básica primaria, cuyas edades oscilan entre 7 y 11 años de edad en donde se posibilita y se fortalece el desarrollo de la capacidad creadora a través de acciones fundamentadas en el juego, la imaginación, la fantasía y la exploración del mundo por medio de los sentidos, como se evidenció en los aportes hechos por Lowenfeld y Vygotsky en el marco teórico; y los maestros de cada grado.

La investigación se realizó en las Instituciones Distritales: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, ubicado en la localidad de Puente Aranda; La Concepción, en la localidad de Bosa y Gabriel Betancourt Mejía, en la localidad de Kennedy; en las cuales las maestras desarrollan sus labores educativas. Las familias pertenecen a una comunidad compuesta de hogares de bajos recursos económicos, dedicados a labores como vigilancia, servicio doméstico, comercio independiente, entre otros. Entre las principales problemáticas que las aquejan están la desintegración y la violencia intrafamiliar, la falta de compromiso hacia las responsabilidades con los hijos y una evidente incoherencia entre el hacer de los padres y su discurso, lo que genera un inadecuado manejo de la autoridad. Los padres de familia en su mayoría tienen un bajo nivel educativo que deriva en una situación laboral precaria, lo que repercute en una condición económica en la que gran parte de las familias depende de los ingresos provenientes del padre y/o de la madre, quienes ante la premura de obtener recursos económicos que cubran las necesidades básicas descuidan la atención de los menores dejándolos solos y delegando totalmente la educación de los mismos en la Institución o en terceros: abuelos, tíos, vecinos, hermanos mayores.

Allí se aplicaron los instrumentos en las diferentes aulas de clase, en condiciones ambientales que favorecieron la libre expresión, la espontaneidad y la naturalidad, tanto de los estudiantes como de los maestros durante el desarrollo de las diferentes sesiones.

4.6. Instrumentos utilizados en la investigación

Para la recolección de información se usaron en las diferentes Instituciones Educativas, instrumentos que posibilitaron recoger datos a los maestros, con el fin de analizarlos de acuerdo con el paradigma y la metodología propuesta, a partir de los planteamientos de Eisner: la **observación** y la **entrevista**.

4.6.1. La Observación

Es en la observación que se experimenta y evidencian cualidades propias del sujeto; es en la particularidad de la percepción al observar que se logra destacar, exhortar las cualidades a indagar en los sujetos. Con respecto a la propuesta de Eisner, Elsy Bonilla (1991), en su libro “Más allá del dilema de los métodos” afirma que observar implica focalizar la atención de manera intencional sobre algunos segmentos de la realidad, tratando de captar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación.

El investigador planea las observaciones seleccionando una muestra de situaciones sociales: actores, comportamientos, espacio y tiempo. Para dirigirla de manera eficiente, el investigador debe formularse preguntas que le permitan focalizar su atención en los aspectos más relevantes, como por ejemplo: ¿quién es el actor?, ¿qué está haciendo?, ¿dónde?, ¿qué está tratando de lograr?, etc.

La fase de observación en las instituciones educativas involucradas se inició solicitando el permiso a las directivas, y el consentimiento informado a los maestros de primaria que participaron en el proyecto. Una vez obtenido el debido consentimiento, se dio a conocer, por parte de las investigadoras, la finalidad de las observaciones, y se estableció un cronograma para llevarlas a cabo. Finalmente, durante el desarrollo de cada observación, se realizó el registro

pertinente de los acontecimientos acaecidos en el periodo de clase, para el debido análisis y⁵⁵ sistematización de la información.

4.6.1.1. Tipos de Observaciones

Es determinante en la planeación del trabajo de campo y varían de acuerdo a los siguientes criterios:

- Grado en el cual se involucra el observador: el observador puede convertirse en un integrante del grupo o permanecer como espectador.
- Procedimientos empleados para registrar la información: el observador registra lo observado en las acciones, o puede utilizar cámaras de video.
- Duración de las observaciones: varían entre una hora, un día, un mes.
- Enfoque de la Observación: se parte de observaciones abiertas-exploratorias con el fin de describir el contexto y posteriormente a observaciones focalizadas que permitan captar en detalle la dinámica interna de dicha situación.

4.6.1.2. Habilidades del Observador

Un observador debe poseer habilidades específicas como:

- Capacidad de concentración durante las observaciones.
 - Escribir descriptivamente evitando interpretar la situación observada.
 - Diferenciar entre detalles importantes y triviales.
 - Ser capaz de enfocar la atención selectivamente para hacer explícitos los procesos que normalmente pasan desapercibidos para el común de la gente.
 - Poder enfocarse en los detalles sin perder la perspectiva global de la situación observada.
 - Saber cómo registrar tanto las observaciones objetivas como sus apreciaciones subjetivas.
- Registro de la Observación.

Son todos los elementos que documenten la situación estudiada: notas de campo,⁵⁶ grabaciones, fotos, objetos, que registren lo observado. Se sugiere guías que delimiten el tiempo que se pueden complementar con diagramas o mapas, filmaciones para comprender la dinámica.

4.6.2. La Entrevista

Inicialmente, el grupo investigador diseñó un formato de entrevista que consta de 20 preguntas alusivas a las categorías determinadas, con el propósito de indagar acerca de los conocimientos, experiencias y percepciones que los maestros participantes tienen acerca de la capacidad creadora y la evaluación.

Cada investigadora realizó la entrevista de acuerdo con el cronograma establecido, y se procedió a la respectiva sistematización.

4.6.2.1 El Papel del Entrevistador

Escuchando y observando lo que las personas dicen a partir del propio marco de referencia que emplean los individuos es una forma de acceder a los patrones de conocimiento cultural. El entrevistador es un facilitador del proceso de comunicación, su función es inducir con detalle en las opiniones del entrevistado, inspirar confianza, escuchar activamente y atender tanto el comportamiento verbal y no verbal de la persona que hable.

4.6.2.2. El Papel del Entrevistado

Cannell y Kahn (1968) cita tres condiciones que se requieren por parte del entrevistado:

- **Motivación:** una descripción precisa de los objetivos del estudio y de los beneficios que se pueden derivar del mismo, son factores motivadores.
- **Conocimiento del rol:** es importante que el entrevistado conozca los objetivos del estudio, entienda las expectativas del papel que ha aceptado asumir y la importancia para lograr los objetivos de la investigación.
- **Accesibilidad:** el investigador debe asegurarse de que la persona entienda lo que se le pregunta y está en capacidad de proveer los datos que se le solicitan.

La modalidad de entrevista utilizada en esta investigación es la entrevista estandarizada, que es la que organiza y formaliza aún más el proceso de recolección, donde el investigador establece el orden y la forma como se deben plantear las preguntas.

El grupo investigador explicó a cada uno de los entrevistados los propósitos, alcances, y la importancia de sus aportes para obtener los resultados esperados en la investigación. Así mismo, se aclaró en el momento oportuno las inquietudes que surgieron durante el desarrollo de la misma, procurando mantener un buen nivel de confianza y comunicación.

4.6.2.3. Ejecución De La Entrevista

Luego de diseñar el formato de entrevista y de proporcionar la información correspondiente a los entrevistados, se procedió a la aplicación de la misma.

Durante su aplicación se tuvieron en cuenta los aportes de Elsy Bonilla (1991): se dejaron claros los temas a tratar en la entrevista, la utilización de la información, confidencialidad de la conversación y las razones por las cuales se graba el contenido de la misma. Igualmente, se tuvieron en cuenta el ambiente físico y las limitaciones de tiempo, manteniendo el control de la entrevista.

El proceso metodológico de la investigación proporcionó los elementos fundamentales que se tuvieron en cuenta para llevar a cabo un estudio, y determinó los elementos mínimos y básicos requeridos para el análisis y sistematización confiable de los datos, que repercutieron en la validez y el impacto de ésta.

La apuesta investigativa implicó conocimiento y manejo metodológico por parte de las investigadoras, para orientar los fines y propósitos hacia la consecución de resultados válidos, confiables y de impacto a la comunidad participante.

5.1. Resultados.

De acuerdo con el objetivo general de esta investigación: valorar las prácticas evaluativas con relación a la capacidad creadora, en niños cuyas edades oscilan entre 7 y 11 años, de las Instituciones Educativas Distritales: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Colegio Gabriel Betancourt Mejía y Colegio La Concepción, al efectuar el análisis de la información recogida y contrastada a la luz de los teóricos, se apreció que en algunas ocasiones falta más coherencia entre lo que se dice y lo que se hace con respecto a la evaluación de la capacidad creadora, por parte de los maestros, pues muchas de las prácticas se limitan a la formulación de preguntas y a la realización de ejercicios que estimulan la memorización y la repetición de contenidos, coartando así las posibilidades de creación, análisis y argumentación por parte de los estudiantes.

Al confrontar los aportes en las entrevistas y las observaciones realizadas en las aulas de clase, se evidenciaron factores que poco favorecen los procesos educativos, y que interfieren en el desarrollo de la capacidad creadora y su incidencia en la evaluación. Entre ellos se encuentran:

- Los lineamientos que se dan para estandarizar las prácticas evaluativas en las diferentes instituciones escolares, teniendo en cuenta que cada una de ellas determina su propio Sistema Institucional de Evaluación.
- Los parámetros nacionales e internacionales, entre los cuales se encuentran las Pruebas Saber y las pruebas Pisa, que generan presión, y conllevan al cumplimiento estricto, acelerado e inflexible de los programas curriculares, sin tener en cuenta lo significativo y particular de cada proceso. Al respecto, Lowenfeld y Brittain (1980) manifiestan:

...en gran medida nuestro sistema educacional apunta hacia una fase del desarrollo: la intelectual. Aquí el aprendizaje es muy fácil de medir, pero hablamos de aprendizaje en un sentido muy estrecho. El aprendizaje no solamente significa acumulación de conocimientos, sino que, además, implica la comprensión de cómo se los puede utilizar. Debemos poder usar nuestros sentidos libremente y con actitud creadora, y desarrollar aptitudes positivas hacia nosotros mismos y hacia los que nos rodean; así, este conocimiento resultará

Se percibió rigidez en los esquemas mentales en algunos de los maestros, quienes se muestran renuentes a la innovación de sus prácticas, tanto evaluativas como pedagógicas, lo cual se evidenció en sus actitudes descalificadoras y desmotivadoras en el ejercicio de sus funciones dentro del aula de clase, al momento de realizar las respectivas explicaciones y valoración de las actividades. De esta manera, se encontró incoherencia entre el manejo de su saber y sus prácticas reales, dado que, a pesar de que existe el conocimiento y manejo de los contenidos en las diferentes asignaturas, las prácticas evaluativas están centradas en la calificación.

A continuación se ejemplifica una parte del análisis tomando la percepción de una maestra, que hizo parte del estudio de esta investigación en la entrevista, y en su ejercicio pedagógico, con base en la matriz elaborada. (Ver matriz completa en Anexo 7, página 64).

Tabla 1.

CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	EVALUACIÓN	TEMÁTICAS
Capacidad creadora (entrevista)	Considero que permitiéndoles libertad para expresar lo que ellos saben hacer, ir haciendo las correcciones oportunas para que las cosas las hagan cada vez mejor (LCGEP5)	También los maestros consideran que es importante darle al niño seguridad y confianza en el aula de clase para que supere sus dificultades y pueda participar activa y creativamente en las actividades sin miedo al error, al respecto Lowenfeld y Brittain afirman “cuando un niño se identifica con su propio trabajo, cuando aprende a entender y a apreciar el ambiente que lo rodea,	Así mismo hacer conscientes a los niños que su trabajo es tan válido e importante como el de sus pares y por lo tanto no deben sentir temor de socializarlo con ellos a través de una interacción que no da cabida a la descalificación ni miedo al error.	Flexibilización de pensamiento. Diversos puntos de vista. Individualismo

		compenetrándose de él, desarrolla la aptitud para comprender las necesidades del prójimo.” (Lowenfeld y Brittain, 1980, p. 17).		
Capacidad creadora (Observación)	Rapidito, sin tabla, no hay que hacer la moda ni la frecuencia – explica la profesora- mientras señala otro estudiante. A ver tú (señala el niño) a debutar (el niño se pone de pie y se dirige al tablero) no le dé miedo, hágale a ver, que entre todos le ayudamos (el niño se observa tímido e inseguro, solo se dedica a mirar a la maestra), el tablero no come gente, hermano, ¿No puede? (LCGO1P5)	En algunas ocasiones los comentarios de los maestros son descalificantes y desmotivantes. Aducen cansancio al corregir o calificar a sus alumnos. Se evidencia afán para alcanzar a lograr temas y no se ajustan al ritmo de aprendizaje de los niños o no crean estrategias en el aula para que ellos las adquieran. Estas actitudes desvirtúan el sentido formativo que debe predominar en la evaluación, evidenciando en estas desmotivación, descalificación e intimidación que cohíben al estudiante, le generan temor e inseguridad lo cual limita la posibilidad de aprender.	En el desarrollo de los ejercicios propuestos por los maestros, se logra percibir que muestran agrado y satisfacción ante las respuestas acertadas de sus estudiantes, pero se enojan y frustran cuando el niño no logra responder correctamente. No perciben el error como una oportunidad de aprendizaje, ni reconocen de manera positiva las dificultades para ayudar al estudiante a avanzar en su proceso de aprendizaje, a partir de ellas.	Flexibilización de pensamiento. Diversos puntos de vista. Individualismo.

Por consiguiente se siguen presentando prácticas enfocadas hacia la aplicación de test,⁶¹ exámenes de selección múltiple con única respuesta, pruebas saber, en las que se revisa sólo el resultado y no el proceso cuyo propósito es rotular, descalificar, marcar al estudiante y perder la confianza en sus capacidades. Esta situación se puede apreciar en el ejemplo que se toma a continuación de la matriz elaborada y que se encuentra como anexo. (Ver Anexo 7, página 35)

Tabla 2.

CATEGORIA	DESCRIPCION	INTERPRETACIÓN	EVALUACIÓN	TEMÁTICA
Evaluación (Observación)	La maestra les dice a los estudiantes que los ejercicios que van a desarrollar a continuación deben hacerlos en la mente. “Piensen un número; van a sumarle 10 a ese número que pensaron; le vamos a quitar 3,…” Antes de que termine, una niña, quien se encuentra muy interesada por el ejercicio grita: “¡ya!” La maestra se enoja y le pide a la estudiante que haga silencio; la niña baja la mirada y se sonroja; se nota vergüenza y frustración en ella. La profesora, sin decirle nada, continúa con el ejercicio: “a ese	Álvarez Méndez (2005), reconoce la importancia de las preguntas para desarrollar el pensamiento creativo, autónomo y crítico; estas preguntas deben conllevar al estudiante a argumentar e interpretar sus respuestas, evitando que sean uniformes. Su propósito es formular nuevas preguntas, de tal manera que la evaluación se convierta en un diálogo amplio entre maestro y estudiante.	Es necesario que los maestros promuevan a través de sus preguntas, respuestas abiertas por parte de sus estudiantes, que no estén direccionadas a un sólo tipo de respuesta. Preguntas que promuevan en ellos el debate, el análisis, la crítica y la argumentación a través del diálogo entre pares.	Enseñanza magistral

	número que llevan le vamos a sumar 13...” (LCGO1P3)			
--	---	--	--	--

En el siguiente ejemplo se muestra cómo en las prácticas evaluativas se pueden adoptar actitudes motivadoras por parte del maestro hacia las creaciones realizadas por los niños, y que favorecen su individualidad y confianza en sí mismo (ver Anexo 7, página 27).

Tabla 3.

CATEGORIA	DESCRIPCIÓN	INTERPRETRACION	EVALUACION	TEMÁTICA
Capacidad creadora (Observación)	La profesora llama a una niña y le dice que muestre su trabajo, pero esta lo esconde y dice que le quedó mal, la profesora le insiste que lo deje ver y la niña apenada lo muestra, la profesora lo observa y dice que está muy bien y que no le debe dar pena, que es el mejor que ha visto hasta ahora. (LCGO2P1)	Otros maestros incentivan a los estudiantes a dar a conocer sus obras artísticas, al respecto también Hugo Cerda (2000), manifiesta que para que un pensamiento creativo tenga validez debe ser expuesto a la sociedad para que este sea determinado como original, resaltando de esta manera la relevancia de la comunicación y en especial de la expresión de los procesos creadores, aunque se generan en la individualidad es necesario socializarlo mostrando así la interacción entre el sujeto creador y las personas que lo van a compartir. (pág. 55)	Es importante que los maestros generen confianza al momento de evaluar el trabajo creativo de sus estudiantes para que de esta manera eviten sentimientos de timidez y vergüenza en los niños, lo cual coarta su libertad de expresión.	Individualismo

La realidad de las aulas de clase mostró que las prácticas pedagógicas de los maestros⁶³ privilegian el trabajo individual y competitivo, relegando a un segundo plano el trabajo colaborativo, en donde el niño pueda mostrar, socializar y debatir sus ideas, pensamientos y obras. Si bien es cierto que el trabajo individual es necesario en el aula de clase, también es cierto que propiciar o generar espacios de participación comunitaria en los estudiantes aflora su iniciativa, espontaneidad y libertad de expresión en todos los ámbitos, sin temor al rechazo, a la burla, a la descalificación, al error y a la discriminación.

Por otra parte, concientizar a los estudiantes sobre el aprender del error es una tarea fundamental del maestro para evitar reacciones que hagan daño al aprendizaje. El imponer trabajos como castigo implica realizarlo con presión y esto no llevaría a corregir el desacierto. El maestro, al cambiar su actitud de enojo y frustración ante el error, por una actitud de acompañamiento y confianza hacia el estudiante, genera en ellos seguridad en sí mismos, y los ayuda a expresar en forma libre y espontánea sus pensamientos, ideas y emociones. Al respecto, Álvarez Méndez (2005) y Hugo Cerda (2000), resaltan que la evaluación formativa permite mucho más que la medición de errores y aciertos; propicia un mayor conocimiento del estudiante como ser humano único e integral, a la vez que le permite a éste potenciar su capacidad crítica y argumentativa.

En el siguiente ejemplo se percibe que el maestro reconoce el sentido de la evaluación formativa, como un proceso continuo que permite aprender a partir del error (ver Anexo 7, página 52)

Tabla 4.

CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	EVALUACIÓN	TEMÁTICA
Evaluación (Entrevista)	Que la evaluación sirve para que los estudiantes se esfuercen por obtener conocimientos, pero no es algo que demuestre su	En este sentido Álvarez Méndez sostienen que la evaluación formativa debe caracterizarse por ser democrática, transparente,	La formación integral, exige que el trabajo del aprendizaje sea mancomunado entre varios	Evaluación tradicional

	<p>formación para la vida. Sirve en el momento, pero no garantiza el verdadero aprendizaje. En cuanto al tiempo que destino para evaluar corresponde al desarrollo del proceso en las diferentes clases y en cada área del saber. Tengo en cuenta los conceptos previos y el aprendizaje a partir del error, así como el manejo de los conocimientos después de las explicaciones y aclaraciones. Durante las clases todo el tiempo estoy evaluando. (LCGEP2</p>	<p>motivadora, orientadora, estar al servicio de los protagonistas, formar parte de un continuum procesual, estar integrada en el currículum, y tener una clara orientación hacia la comprensión y el aprendizaje, a través de una acción dialógica y comunicativa; la evaluación será siempre y en todos los casos evaluación formativa, motivadora, orientadora. Lejos queda la intención sancionadora. De acuerdo con este autor, orientar a los estudiantes y brindar confianza y seguridad en el momento de aprender contribuye a fortalecer los procesos y la evaluación formativa.</p>	<p>actores, docentes, directivos, alumnos, familia y contexto social. El trabajo a seguir es encontrar las estrategias para que estos actores tengan un diálogo constante entre ellos, se enriquezca el trabajo y surjan estrategias que surtan su efecto directamente sobre los estudiantes.</p>	
--	--	---	---	--

Otros factores que inciden en la rutina al interior del aula, y por consiguiente en las prácticas evaluativas, están relacionados con la cantidad de estudiantes, que sumado a la inadecuada organización del espacio físico en donde se lleva a cabo el acto educativo, afecta las relaciones interpersonales, y no favorece el manejo de los procesos pedagógicos, debido a que el tiempo asignado para cada clase interfiere en el reconocimiento de las diferencias individuales, y coarta la posibilidad de acercamiento y confianza entre el maestro y el estudiante, fundamentales

para el aprendizaje. Así mismo, los aspectos emocionales, sociales, familiares, culturales y en⁶⁵ general del entorno que permea el acto educativo, inciden de una u otra forma en el desarrollo integral, continuo y coherente de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

El acto educativo en la actualidad, refleja que la práctica evaluativa es un fin más, no un medio para lograr los objetivos propuestos por los maestros y estudiantes; los profesores tuvieron clara la concepción de la evaluación en cuanto a su importancia en la enseñanza, como ejercicio continuo, procesual, dialógico, como un medio para lograr los fines propuestos. Pero al analizar las prácticas en el aula, sus intereses están movidos por la nota, seguir copiosamente lo establecido en el SIE (Sistema Integrado de Evaluación), el cual evidencia un afán por definir y dejar en claro cómo pierde un alumno su año, en cuanto a legalidades y políticas que cada institución establece; los apartados de realimentación son cortos y están determinados por una evaluación en un día específico, en horas específicas, midiéndose entonces la capacidad del estudiante a tolerar pruebas y manejar sus ansiedades frente a evaluaciones escritas de rigor, poco acorde con los intereses propuestos por el maestro al inicio de cada año escolar. Esto responde a las presiones ejercidas en los análisis que se generan en las diferentes pruebas con que se mide a los estudiantes, en donde se generalizan los resultados y se desconocen los procesos que cada individuo logra a lo largo de su aprendizaje.

Es por ello que es de vital importancia que dentro de las prácticas evaluativas se tengan en cuenta los diferentes actos para desarrollar la capacidad creadora: originalidad, invención, fluidez de ideas, flexibilidad, comunicación, resolución de problemas, apreciación de lo nuevo, curiosidad y motivación, imaginación, los cuales tímidamente se evidencian en algunas prácticas evaluativas en los maestros, pero sin ser estos trabajados de manera intencional, ni darse gran importancia dentro del aprendizaje de los alumnos. Por el contrario, cuando brotan algunas ideas espontáneas o alejadas de la respuesta correcta y esperada por el profesor, esta suele ser castigada y corregida inmediatamente.

Al valorar las prácticas evaluativas de los maestros en el aula de clase, se percibieron factores internos y externos que influyeron en el buen desarrollo de éstas, como la adecuación

del espacio físico, la cantidad de estudiantes en cada curso, el contexto familiar y social, el⁶⁶ aspecto emocional de cada actor de la educación. Los maestros están sometidos además a lineamientos establecidos, a disposiciones vigentes y a exigencias institucionales que buscan resultados óptimos en pruebas estándar impuestas por organismos gubernamentales, lo cual, sumado a las limitantes de tiempo, y a las presiones de las programaciones curriculares, coartan la posibilidad de generar dinámicas fluidas que promuevan el encuentro de los estudiantes con su maestro, la argumentación, el debate, la puesta en común de opiniones y puntos de vista, y el análisis crítico de la realidad. Estos factores permean las dinámicas del aula e interfieren de una u otra manera en los procesos pedagógicos, lo cual limita la acción del maestro y le limita la posibilidad de enfocar sus prácticas en pro del mejoramiento del acto educativo.

La presente investigación pretendió entonces que los maestros, en sus prácticas, asuman una posición crítica frente a las imposiciones externas que, de alguna manera, condicionan la labor pedagógica y convierten la educación en una premisa de la racionalidad técnica; donde el estudiante pierde su singularidad, y el conocimiento se ve simplemente como la consecución de unos objetivos estandarizados.

Las preguntas en el aula que no generen interés, motivación, duda, curiosidad, deben desecharse, pues no cumplen una verdadera función pedagógica. El aprendizaje que se logra a través de ellas, no es significativo; quizás se trate de un aprendizaje momentáneo, para obtener una buena calificación, o para evitar un castigo.

A pesar de las continuas reformas educativas sobre la evaluación de los aprendizajes con el propósito de mejorar los procesos y brindar una educación de calidad, las prácticas evaluativas de los maestros mantienen una constante en el aula de clase, para dar cumplimiento a los lineamientos generales y al manual establecido en cada institución, centrandose su intención en la calificación. Los instrumentos utilizados se orientan al control y a la medición de los conocimientos de forma cuantitativa, a través de acciones repetitivas y memorísticas que dejan de lado su sentido formativo y poco favorecen el desarrollo de la capacidad creadora. Para ello, se hace necesario cambiar e innovar, primero en la mentalidad, y luego, en las prácticas

evaluativas de los maestros, más aún cuando la educación actual pide a gritos la formación de⁶⁷ seres humanos autónomos, líderes con responsabilidad social y sobre todo con herramientas que les permitan responder a los retos que impone el mundo y la sociedad.

Los aportes obtenidos en las observaciones de las clases, ponen de manifiesto una vez más, la necesidad de dar un giro en las acciones pedagógicas y permiten reflexionar acerca de la funcionalidad e intencionalidad de las prácticas evaluativas abriendo la posibilidad de mostrar una nueva visión de ellas donde su fundamento y eje central lo constituya el estudiante, en su singularidad, individualidad y sobre todo como ser consciente de su propio aprendizaje a partir del desarrollo de su capacidad creadora.

5.2. Conclusiones.

Al tomar la capacidad creadora como punto de referencia para valorar las prácticas evaluativas de los maestros, se encontraron elementos significativos que generan reflexión y análisis en cuanto al desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula. En la cotidianidad, son evidentes actividades rutinarias orientadas a la asimilación de conocimientos de manera memorística, sistemática y atendiendo a patrones arbitrarios que ocasionan en el estudiante apatía y desinterés para aprender. Esto, posibilita abrir nuevas ventanas al conocimiento e implica redimensionar las prácticas evaluativas porque las necesidades del mundo moderno y los intereses de los niños y de los jóvenes en la actualidad, requieren dinámicas de aprendizaje innovadoras que fomenten el sentido de apropiación autónomo y colaborativo de este.

Así mismo, en el aula de clase se perciben factores internos y externos que influyen en el buen desarrollo de estas, como la adecuación del espacio físico, la cantidad de estudiantes en cada curso, los lineamientos establecidos y las disposiciones vigentes, así como también el contexto familiar y social, el aspecto emocional, que permean las dinámicas del aula e interfieren de una u otra manera en los procesos pedagógicos, lo cual limita la acción del maestro y le coarta la posibilidad de enfocar sus prácticas en pro del mejoramiento del acto educativo.

Las prácticas evaluativas constituyen un elemento fundamental en el proceso pedagógico, en el quehacer cotidiano del aula. A través del tiempo han sido motivo de reflexión, que ha generado cambios en sus prácticas, buscando favorecer los aprendizajes, y orientando sus propósitos a la consecución de los fines de la educación; sin embargo, es bien sabido que las formas de evaluar han mantenido una constante, sin variar los mecanismos utilizados por los maestros en la cotidianidad; es decir, la evaluación se toma como referente externo de rendimiento y como medio de indagación del proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Su mérito debería radicar en desempeñar funciones esencialmente formativas y estar siempre al servicio de la práctica, de la enseñanza y el aprendizaje, por cuanto es esencialmente un proceso dinámico, flexible, continuo, democrático y participativo.

La evaluación debe ser vista como una experiencia más de aprendizaje, que permita ubicarse tanto en el proceso como en el producto, dando la oportunidad al estudiante de debatir, de dar a conocer sus ideas, de tomar decisiones y de elaborar juicios con el fin de adquirir herramientas que posibiliten el desarrollo de sus habilidades y capacidades para desenvolverse de acuerdo con las exigencias del entorno donde se encuentra, y que contribuyan a su crecimiento personal, y por ende a su formación integral.

Al revisar la pregunta base para la realización de la investigación, se encuentra que el trabajo realizado resulta importante para el proceso educativo teniendo en cuenta que aunque se ha investigado mucho acerca de la evaluación, esta ha sido abordada con otros referentes e intencionalidades. No se encuentra en los hallazgos un estudio similar a nivel nacional, lo cual constituye un punto relevante a favor, pues abre la posibilidad de replantear las estrategias evaluativas para mirar desde una perspectiva distinta al educando y estimular sus potencialidades inherentes para el adecuado desarrollo de su capacidad crítica, argumentativa, analítica, propositiva, así como también su expresión oral, escrita y corporal, a través de actividades, ejercicios y evaluaciones que permitan apreciar su agilidad y capacidad de crear en cualquier área del saber y en un contexto determinado.

La formación de individuos integrales involucra elementos del ser que es necesario⁶⁹ desarrollar y potenciar desde los primeros años; entre éstos se encuentra la capacidad creadora. Los estudios y aportes que se han realizado sobre ella, muestran la necesidad de reconocer y valorar su importancia en el desarrollo de destrezas individuales como las habilidades de pensamiento lógico y analítico, para efectuar generalizaciones, abstracciones, clasificación, seriación, discriminación, entre otras; así como también el pensamiento divergente, en cuanto a las diversas posibilidades de solución que puede encontrar para resolver situaciones cotidianas en su contexto.

Aunque con frecuencia se relaciona y se asocia con la creatividad, la capacidad creadora va más allá de la manifestación momentánea que puede suceder en espacios y tiempos determinados cortos y esporádicos, pues como elemento constitutivo del ser, siempre se está evidenciando en los actos más sencillos y elementales de la existencia. De ahí la necesidad de aprovechar desde los primeros años de escolaridad cada actividad que realice el infante para darse a entender y para comunicar sus pensamientos, sentimientos y emociones, pues en sus expresiones corporales, gestuales y lúdicas siempre se manifiesta.

La capacidad creadora constituye entonces ese elemento esencial del ser humano al cual se ha hecho alusión, y se debe propiciar su desarrollo desde los primeros años de vida. Las acciones que realiza el niño desde el momento que empieza a explorar el mundo alimentan su curiosidad, su fantasía, su necesidad de crear para comprender y apropiarse de su entorno. Por ello los primeros años de escolaridad del infante son de vital importancia en el proceso educativo y las acciones que el maestro desarrolle en su práctica pedagógica deben favorecer el libre desarrollo de las capacidades del niño, y específicamente de la capacidad creadora, posibilitando el desarrollo de actividades que promuevan la imaginación, la fantasía, el juego y la curiosidad. Capacidades que perdurarán en el tiempo y serán la base del desarrollo de su pensamiento lógico, crítico, argumentativo y divergente

Por otra parte, tomando como referencia los aportes teóricos a la investigación, es posible afirmar que las acciones del maestro en el aula están marcadas por diversos factores, entre los

cuales se destaca la trayectoria en su labor, la resistencia al cambio y el temor a la innovación,⁷⁰ haciéndolas rutinarias, repetitivas y desmotivantes para los estudiantes. Esto debería ser motivo de reflexión permanente para el maestro con miras a reconocer sus debilidades y falencias y establecer líneas de acción que favorezcan el diseño de estrategias evaluativas a partir de los intereses y necesidades de los estudiantes y del contexto, y al mismo tiempo fortalecer el desarrollo de la capacidad creadora. Los maestros deberían empezar a modificar o enriquecer (según sea el caso) sus prácticas en el aula, de tal manera que, sin dejar a un lado los conocimientos y sustentos teóricos de cada ciencia, puedan fortalecer la capacidad de sus estudiantes encaminándolos a crear, discutir, argumentar, graficar, esquematizar, producir textos y hasta preguntar, pues a través de ella, los individuos se comunican, se expresan y se relacionan; en muchas ocasiones se pregunta para estar seguros de lo que ya se sabe, y detrás de esta acción se encuentra algo fundamental que es el interés y la curiosidad por aquello que se indaga, lo que conlleva a obtener dinámicas donde cada estudiante aporte libre y creativamente según su saber, su sentir y su pensar, y no sienta la presión de dar una respuesta atendiendo a un modelo específico, o el temor a recibir una mala apreciación de sus aportes por parte del maestro. Esto no sólo generará en el estudiante mayor confianza en lo que conoce, sabe y siente, sino que seguramente le motivará a ir cada vez un paso más allá en sus producciones artísticas, literarias, deportivas, escriturales, etc.

Por su parte, la metodología aplicada, crítica educativa, brindó la oportunidad de indagar a fondo las diversas estrategias y prácticas evaluativas que se utilizaron en las instituciones mencionadas y permitió identificar e interpretar las prácticas evaluativas de los maestros tomando como base las fases propuestas por Eisner para su ejecución.

A partir de allí, se evidenció en los instrumentos aplicados (entrevista y observación) que las acciones de los maestros al interior del aula, en el desarrollo de los procesos pedagógicos, reflejan en primera instancia que en algunas ocasiones falta más coherencia entre lo que se dice y lo que se hace con respecto a la evaluación de la capacidad creadora, pues muchas de sus prácticas se limitan a la formulación de preguntas y a la realización de ejercicios que estimulan la memorización y la repetición de contenidos, coartando así las posibilidades de creación, análisis

y argumentación por parte de los estudiantes; en segunda instancia, se percibió la necesidad⁷¹ de tomar conciencia acerca de la importancia y los alcances del desarrollo de la capacidad creadora en las prácticas evaluativas, con el fin de modificar o enriquecer su labor pedagógica.

Ante ello, se debe entonces generar nuevas propuestas en las prácticas evaluativas de índole continuo y procesual, en donde se logre mejorar la calidad de la enseñanza en los estudiantes, dejando de lado los resultados numéricos tan solicitados por las directrices políticas, se logre optimizar la evaluación como un medio de aprendizaje, conjugando diversos aspectos a ser valorados por diferentes actores que influyen en el aprendizaje del alumno: profesores, estudiantes, padres de familia, directivos, etc. El trabajo a seguir es encontrar las estrategias para que estos actores tengan un diálogo constante entre ellos, se enriquezca el trabajo y surjan estrategias que surtan su efecto directamente sobre los estudiantes.

Aparte de estos condicionantes externos y de aquellos propios del aula, la valoración de las prácticas evaluativas también permite afirmar que las acciones del maestro están marcadas por otros factores, entre los cuales se destaca la trayectoria en su labor, la resistencia al cambio y el temor a la innovación, ancladas a dar respuesta a intereses de políticas impuestas a nivel nacional e internacional (Pruebas Saber, informes PISA, etc.), haciéndolas rutinarias, repetitivas y desmotivadoras para los estudiantes.

El maestro muchas veces basa sus apreciaciones en mediciones estandarizadas en la calificación, y por medio de esta discrimina a los estudiantes, creando rangos entre ellos, estigmatizando y subestimando los alcances logrados por cada uno; coartando sus procesos, sus capacidades, limitándoles a números que los ubican en un nivel mayor o menor a los demás. Este tipo de evaluación (centrada en la calificación), que suele estar ligada a un tipo de enseñanza magistral, tiene como instrumento principal el examen, cuyo propósito real es excluir y seleccionar; rotular a los estudiantes de acuerdo a una nota o calificación puntual, que no dice nada acerca de los avances significativos de su proceso.

El relacionar los diferentes aprendizajes, la habilidad para generar varias ideas, el pasar⁷² de un pensamiento a otro con facilidad, hace posible tener lo significativo en su aplicabilidad, precisamente por el sentido que cobra a través del tiempo, que trasciende y nunca se olvida; estos son los aprendizajes que son los ideales y al que todos los maestros deberían apuntar para obtener los resultados esperados y que el estudiante evidencie a través de su proceso, gusto e interés por lo que está aprendiendo.

Dentro de los procesos que se desarrollan en el aula, existen algunos cuyos contenidos no cambian, precisamente porque ya están establecidos y además son los que se han desarrollado durante varios años, como es el caso de las ciencias exactas. Lo ideal es buscar estrategias que conlleven a encontrar diferentes caminos para su solución, con el fin de obtener un resultado más convincente y significativo en el proceso que se quiere demostrar. El formular las preguntas adecuadas y oportunas es un arte, y son un elemento fundamental para resolver un problema. Pero no toda pregunta o interrogante conduce a un problema o situación. Se deben plantear preguntas intencionadas, es decir, que conduzcan a la búsqueda de aquella situación que se desea analizar; igualmente, un aspecto que se debe tener en cuenta es escuchar con atención la respuesta dada a la pregunta, debatirla y hacer sentir como importante el aporte dado por el estudiante. De esta manera, la forma en que el maestro usa las preguntas dentro del aula, y la manera en que reacciona ante las respuestas de sus estudiantes, puede llevar a éstos a un verdadero y significativo aprendizaje, a creer en sus propias ideas sobre el mundo, así como a reconocer la importancia de escuchar y respetar otros puntos de vista, quizás muy diferentes al suyo.

El pensamiento divergente a que el uso de las preguntas adecuadas en el aula da lugar, es conocido de forma teórica por los maestros, pues reconocen que es una dinámica que busca diversos caminos para solucionar problemas de manera novedosa y creativa. Sin embargo, se encuentra una realidad diferente dentro del aula de clase en el momento de desarrollar los diversos procesos, pues el acto educativo del maestro difiere mucho de su conocimiento. Esto quizá está generado por muchos factores de carácter social, ambiente físico, personalidad del estudiante, el entorno, y en general todas las barreras que se presentan para impedir un buen desarrollo creativo en cada una de las áreas del saber. Con esto se verifica que en la mayoría de

las veces, existe incoherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace; es por esto que se⁷³ pierde el interés por desarrollar las actividades asignadas, y por ende el estudiante no le encuentra sentido ni aplicación a lo que aprende; lo cual conlleva a obtener resultados que no son los más favorables.

De otro lado, el niño tiene la capacidad de expresarse de acuerdo con el nivel de conocimientos en el que se encuentra, y del entorno que lo rodea; esto conlleva a un desarrollo mental que le permite llevar a cabo un acto creador de una manera libre y espontánea. De esta manera, el niño está desarrollando su capacidad creadora, pues al tener fluidez en su pensamiento, en sus ideas, y al pensar de manera diferente, está aportando a una acción constructiva del pensamiento, que para llevarlo a cabo requiere disponer de un ambiente propicio en el aula de clase, pues es allí donde surgen las ideas originales por parte del niño.

Finalmente, es importante que los maestros generen confianza al momento de evaluar el trabajo creativo de sus estudiantes para que de esta manera eviten sentimientos de timidez y vergüenza en los niños, lo cual coarta su libertad de expresión, haciéndolos conscientes que su trabajo es tan válido e importante como el de sus pares, y que por lo tanto no deben sentir temor de socializarlo con ellos a través de una interacción que no da cabida a la descalificación, ni miedo al error.

- Álvarez Méndez. J.M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- A, Arévalo J. Chaparro. (1996). *La evaluación como estrategia para el desarrollo de los procesos creativos*. (Tesis de pregrado). Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Ávila, Bibiana. (2009). *Procesos de Evaluación en la Asignatura de Artes Plásticas en el Grado Tercero del Colegio Liceo Psicopedagógico El Carmelo*. Tesis de grado. Corporación Uniminuto, Bogotá, Colombia.
- Bruner, J. (2001). *El Proceso Mental en el Aprendizaje*. Madrid: Narcea, 1956.
- Camacho Erick, Hernández Javier y Jiménez Leandro (2010). *Creatividad, Fantasía e Imaginación: Hacia una Nueva Concepción de la Educación Física*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Colombia.
- Cartel, Pamela. (2010). *Crear pedagogía: Estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia en Proceso de Formación y el Desarrollo de su Creatividad*. Tesis de grado. Universidad Academia de Chile, Santiago, Chile.
- Carvajal Diana Maritza. (2004). *Evaluación de Procesos Creativos Cognitivos* (Tesis de pregrado). Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Castro, Olga & Villamizar, Lucía. (2009). *El Arte como Mediación para el Desarrollo de Disposiciones Cognitivas y su Relación con el Desarrollo de la Imaginación Estructurada en Estudiantes de Cuarto de Primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Cerda Gutiérrez Hugo (2000). *La Creatividad en la ciencia y en la educación*. Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.

Cerda Gutiérrez Hugo (2000). *La Evaluación como experiencia total*. Editorial Magisterio,⁷⁵ Bogotá, Colombia.

Galván Liliana (1983). *Elaboración y validación de un programa de estimulación de la creatividad a través del drama creativo y la pintura para niños de 6^a 10 años*. Tesis de grado. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.

Iregui de Soto María Paula (1986). *Evaluación de la Creatividad*. Tesis de grado. Universidad de San Buenaventura, Bogotá, Colombia..

LowenfeldViktor, W. Lambert Brittain (1980). *Desarrollo de la Capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

Montoya Carolina (1996). *Estimulación de la Capacidad Creadora*. Tesis de grado. Instituto de Educación Superior Politécnico Grancolombiano Medellín, Colombia.

Moreno, Ingrid & Gil, Diana. (2007). *Aprendizaje Significativo para Incrementar la Creatividad en el Área de Ciencias Naturales con Estudiantes de Grado 5^a del Colegio de la Universidad*. Tesis de grado. Universidad Libre, Bogotá, Colombia.

Niño Zafra Stella (2013). *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Editorial Universidad Pedagógica. Bogotá 1. Edición

Pérez Gloria. (1994). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. Madrid: La muralla S:A:
Quintero, María & de Vergara Cecilia. (1985). *Relación de Valores, Actitudes y Métodos Educativos del Docente con Condiciones Pedagógicas Facilitadoras de Creatividad*. Tesis de grado. Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Ruiz, Carlos. (2004). *Creatividad y Estilos de Aprendizaje*. Málaga. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.

Salinas, Dino. (2002). *Mañana exámen!* España. Grau de Irif.

Sequera, Elba. (2007). *Creatividad y Desarrollo de la Creatividad Docente en las Matemáticas para la Educación Primaria*. Tesis de grado. Universidad de Barcelona, Barcelona, España.

Vasilachis, Irene. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona, Gedisa

Vidarte Escobar, Jesús David (2008), *Concepciones de los Docentes de Básica primaria sobre las Prácticas Evaluativas en Educación Física en Instituciones de Florencia (Caquetá)*”, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Vigotsky L.S. (1930). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

Villen, Soledad. Revista digital: *Innovación y experiencias en el artículo*: Estrategias para desarrollar la capacidad creadora de los estudiantes.

ENTREVISTA No.1

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA SEDE B JORNADA TARDE.

ASIGNATURA: ARTES.

CURSO: 3º,4º Y 5º.

Entrevista a la docente GBEP1. (Sandrita) La primera, te voy a leer:

La siguiente entrevista tiene como finalidad abordar temas de interés para nuestro proyecto de investigación, el cual lleva por título “la capacidad creadora: una nueva visión para sus prácticas evaluativas”. Su propósito es indagar acerca de la percepción que tienen los docentes sobre las categorías implicadas, para luego, proceder a valorar la pertinencia de las prácticas evaluativas con relación a la capacidad creadora, en niños cuyas edades oscilan entre 7 y 11 años, de las Instituciones Educativas Distritales: Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Colegio Gabriel Betancourt Mejía y Colegio La Concepción.

Los aportes que se esperan recopilar son de gran importancia y utilidad para la obtención y el análisis de los datos y a partir de ellos, poder presentar y proponer estrategias alternativas que redunden en beneficio del desempeño de los escolares involucrados y en general, en el proceso educativo.

La encuesta podría ser grabada, para obtener información más fidedigna y asegurarnos de no dejar pasar datos importantes, ¿contamos con su aprobación para ello?

P1: sí señora.

TEMAS.

EVALUACIÓN. (TOTAL 11 PREGUNTAS)

E: ¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

P1: eh... bueno para mí ha sido muy positiva, aunque la evaluación deja fuera del tintero muchas habilidades en los estudiantes dado que en últimas es cualitativa. no es cuantitativa y al ser cuantitativa genera muchísimos límites al abordar potencialidades creativas específicamente.

E:¿Qué opina usted sobre la evaluación?

P1: yo digo que es un proceso bastante complejo dentro del cual digamos que hay que generar muchísimas estrategias que no son solo... nos den la oportunidad de evidenciar los logros o las dificultades de los niños sino también las potencialidades que ellos tienen por desarrollar.

E: ¿Cómo concibe usted la evaluación?

P1: no, para mí la evaluación es un proceso que se debe llevar de manera integral un proceso que nos permite a nosotros indagar y obviamente cualificar para sí mismo generar otras propuestas de pronto alternativas o innovadoras que generen en los niños mayor interés por el aprendizaje

E: ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

P1: pues en mi área la creatividad y la estética es esa capacidad de traspasar límites porque los niños generalmente siguen patrones para mí la capacidad creadora es ese potencial que ellos tienen para demostrar que se puede ir más allá de lo visible más allá de lo que los demás dan

E: ¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación? 78

P1: la verdad es que yo la evaluación la hago todo el tiempo pero no de manera cuadrículada no estoy todo el tiempo con la planilla no estoy todo el tiempo calificando las planchas, estoy todo el tiempo evaluando el proceso como tal de manera tangible sino que trato más bien de mirar eh... dialogar con esos saberes que tiene los niños y con los intereses que ellos pueden tener frente al arte porque no todos tienen los mismos intereses no a todos les gusta, entonces trato de ser lo más de una manera dialógica de una manera... y al final si califico porque toca.

E: ¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

P1: en mi área de artes si, si porque la evaluación sesga muchísimas, muchísimas potencialidades, en la evaluación nosotros tenemos que dar una nota tenemos que dar una valoración y al dar la valoración la lúdica la creatividad y esa chispa de los niños queda limitada a unos criterios de evaluación establecidos que no todos los niños están en capacidad de cumplir.

E: ¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

P1: pues a mí me parece que las artes le apuntaran más a los intereses de los niños al trabajo por habilidades sería muchísimo más enriquecedor a mí si me gustaría tener las aulas especializadas en el aula de artes que si un niño le gusta la música se pudiese encaminar en esa disciplina y de una u otra manera sus procesos evaluativos se dieran en el área que a él le llaman la atención y así pues los resultados serían mucho mejor, las artes plásticas, escénicas de pronto grupos de trabajo porque obviamente la capacidad docente no da, pero sí podrían hacer grupos trabajo, se podrían hacer talleres de formación, pero pues de pronto eso es una utopía no pero me parecería chévere.

E: ¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

P1: no la evaluación si debe ser continua estoy totalmente de acuerdo con ello y sistemática claro la sistematización tiene unas grandes ventajas porque de una u otra manera le ayuda a llevar a uno un control y de una u otra manera mirar que avances se están presentando en los procesos lo que yo no estoy de acuerdo en la evaluación es que todo el tiempo se tenga que medir con escalas que cuantifiquen las capacidades de los niños.

E: Según lo que acabas de decir: ¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?

P1: no yo como te trato de decir yo voy muy en la práctica yo trato de hacerlo con las actividades que se hacen eh... pero al final si lo hago de manera cuantitativa tocas hacerlo de manera cuantitativa pero trato de ser muy flexible en ese sentido y hay niños que tienen muchas potencialidades y trato de darles más oportunidad para que la evaluación no sesgue esas capacidades que tienen

1. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo (a) ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

P1: nosotros al iniciar el periodo, siempre lo hago, les entrego a ellos unos criterios de evaluación cuáles son esas cosas que yo voy a tener en cuenta para la evaluación en el área de artes, ponemos en consideración las temáticas que vamos a trabajar si es en artes plásticas, si es en expresión corporal, si vamos a trabajar con música ellos saben lo que yo les voy a evaluar y la meta de comprensión que yo quiero que ellos alcancen en ese

orden de ideas ellos saben lo que deben hacer ellos saben el proceso que van a seguir⁷⁹ por lo a tanto ellos saben lo que yo les estoy evaluando primero así de sencillo yo soy así de clara desde el principio y una cosa es ser flexible y otra cosa es no ser organizado, yo tengo eso organizado ya si no cumple es porque no quiere cumplir.

CAPACIDAD CREADORA. (9 PREGUNTAS)

E: ¿Qué sabes sobre capacidad creadora?

P1: a pesar de que mi formación no es en el área de las artes para mí la capacidad creadora es como todo ese conjunto de capacidades y de potencialidades habilidades, todos los seres humanos para mí tienen capacidad creadora y que a lo largo de la vida se van desarrollando se van fortaleciendo se van estimulando con diferentes elementos que viene tanto del exterior como también se van formando dentro del ser humano entonces para mí es todo ese derroche de creatividad ese derroche de .. como se llamaría no, no lo sabría definir... esa capacidad para pasar límites, es que para mí crear es eso traspasar límites, ir mas allá de lo que yo veo poner mi punto que todo lo que yo haga tenga mi sello personal eso es ser creativo, no seguir el patrón establecido sino que con unas bases fundamentales que le da a uno el arte las técnicas diferentes que maneja uno en el arte eso lo lleva a uno a imaginar y a crear mundos imposibles cosas que los demás no vea y de pronto yo si vea para mí es eso.

E: ¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

P1: yo diría que necesita de muchísimos estímulos porque desde que los niños son pequeñitos demuestran muchas habilidades pero muchas veces los adultos las coartamos entonces para mí una manera de desarrollarlas primero es visibilizarlas, identificarlas y empezar a fortalecerlas, darle la oportunidad a los seres humanos desde los primeros años de infancia de empezar a explorar diferentes cosas porque uno muchas veces no sabe que las tiene sino cuando uno ya está viejito y se le ocurrió que hay yo tenía potencialidades pal baile pero nunca me dieron la oportunidad de explorar la única forma de encontrar esas capacidades es explorando por muchos lugares para lograr encontrarlas y fortalecerlas así.

E: ¿Logras desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? Cómo?

P1: pues yo digo que sí, lo que pasa es que es un poco limitado el recurso es un poco limitado el tiempo hay muchos aspectos en la formación de los niños que a veces de pronto limitan ese entusiasmo por crear los niños lamentablemente se han formado en un ambiente académico muy, muy fragmentado y cuando el conocimiento están fragmentado lo que hace uno simplemente es... lo que hacen los estudiantes es seguir patrones obedecer ordenes seguir instrucciones y eso no permite que la capacidad creadora aflore como uno quisiera como maestro de artes, pero si se logran grandes cosas porque uno les abre el espacio para que los niños lo hagan les da la oportunidad es mas eso es dar a los niños la oportunidad de que se vayan extendiendo en esas posibilidades.

E: La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

P1: yo digo que hay muchas herramientas metodológicas que le permiten a uno evaluar⁸⁰ al estudiante en esos procesos, yo veo que cuando hablamos de expresión corporal el hecho de darle a los niños de que planteen con su cuerpo otras maneras de comunicar, esa es una manera dentro de la cual yo brindo la posibilidad de que ellos desarrollen su capacidad y estoy evaluando hasta donde llegan esas capacidades del niño igual en las artes plásticas las artes plásticas nos dan toda una gama de posibilidades y de técnicas para visibilizar toda la potencialidad que tienen a nivel de imaginación y de creatividad y pues por ende nos permite evaluar de una manera muy rica y muy productiva muy cualitativa que es lo que uno esperaría lograr en los niños.

E: ¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?

P1: si es posible, lo que pasa es que nos toca como un cambio de paradigma porque los docentes estamos muy encasillados en un concepto de evaluación que es muy rígido muy rigurosos muy esquemático entonces lo que nos toca de pronto es moldear o flexibilizar un poquito esa evaluación para que se vean mejores resultados o de pronto para que se fortifiquen procesos en los niños.

E: yo tengo hay un concepto, yo digo que nosotros hemos modificado muchas veces las formas como de dar clase en el aula, es decir se habla mucho de cómo transmitir el conocimiento y que la transmisión no debe ser como de transmisión bancaria, pero yo digo que a la hora de evaluar volvemos a lo de antes, ese es mi apreciación, nosotros nos esforzamos en darles muy buenas clases, pero cuando tenemos que evaluar nos referimos a las dos últimas semanas que se dan por cronograma y esa es la forma de evaluar y ahí yo evaluó y listo , entonces dependiendo del cuaderno dependiendo de la evaluación dependiendo de lo que logró hacer en el grueso del cuaderno, entonces hay doy la evaluación esa es mi forma de pensarlo porque yo veo que se han hecho muchos cambios en cuanto a la malla curricular se ha hecho mucho cambio pero en evaluación no, en evaluación estamos todavía dependiendo del número, dependiendo del resultado dependiendo y muy pegados de eso, y cuando estamos reunidos bueno entonces usted cuantos dejo y hay miramos entonces si la materia es más pesada o menos pesada y como se van a quedar en artes y como se van a quedar en educación física o se deben quedar, pero en matemáticas y en lo otro si se deben quedar porque se supone que es más estricta y dependiendo de muchos colegios

P1: si porque es muy curioso profe nosotros nos hemos encasillado en una cuestión tan rigurosa con los niños que hemos dejado de lado lo humano y a veces yo pienso que eso es lo que está deteriorando tanto a nivel social nuestra labor porque yo miro... por ejemplo yo tengo en mi salón grandes artistas y pierden conmigo y yo a veces me cuestiono a mí misma porque si yo sé que ellos tienen tan grandes habilidades, porque no pasan mi materia si yo sé que son grandes artistas pero ahí es donde entraría uno a cuestionarse también uno como docente, qué herramientas didácticas he dejado de implementar para que este artista en potencia no desarrolle, yo digo a que pierda matemáticas español porque de pronto no le gusta, de pronto es pesada, de pronto no tiene habilidad pero si yo soy consciente que en mi materia tiene la habilidad que es lo que está fallando yo o se hasta qué punto sea el estudiante porque yo no sé en qué contexto viva el yo no sé qué problemas tenga el niño en su casa, yo no tengo ni idea de cómo vivirá pero si aquí dentro del aula yo no le brindo las herramientas no le genero el espacio de aprendizaje adecuado eso también incide en que el niño no me camine y no me responda

cuando yo sé que tiene las habilidades. A mí me pasa en español yo les dicto por ejemplo a los míos una hora de español, porque le sobraba una hora mi compañera no alcanzaba con toda la capacidad, entonces me dejaron una horita y a mí me parece curioso yo le decía a mi compañera que no quería a mis niños, porque es que mis niños son terribles con ella van perdiendo más de la mitad del salón notas en el observador cada vez que tienen clase, eso ayer estaba furiosa conmigo porque yo estaba muy ocupada con lo del paseo y yo no tenía tiempo ayer de pasarle el observador para que ella pudiera hacer las observaciones de los que le llegaron tarde mire he discutido con los niños enfrente de ella para que no le lleguen tarde, o sea negligencia los chiquis no hacen caso pero yo pensaba, yo tengo con ellos los martes, yo le decía a ella de 38, 1 no participó en la actividad todos los demás se pararon dijeron sus adivinanzas trabalenguas retahílas todos participaron en la lectura de poesía o sea en esa parte del aula ellos a mí me participaron entonces mi compañera decía si es que ellos a mí me participan ellos hacen en el aula, pero las tareas pero las actividades entonces yo decía Dios mío... ahí es donde yo digo cómo evaluó yo un estudiante que sé que tiene las habilidades que sé que si el logro dice o la meta de comprensión dice: - el estudiante expresa de manera oral y escrita de diferentes formas textos liricos como retahílas, poesía, coplas, yo no podría dejar a ninguno de mi salón porque eso es lo que ellos hacen el problema es que no cumplen con las labores escolares que se le dejan para la casa le falta participación responsabilidad compromiso con la norma, ahí si yo digo que debería hacerse como una balanza y las herramientas didácticas y el ambiente de aprendizaje deberían ir de la mano con la evaluación debería ir de la mano, porque yo puedo dejarles una tarea interesantísima a los niños, pero si el niño no tiene los elementos para hacerla en la casa si vive solo todo el tiempo des parchado en la calle todo el tiempo quien me va a garantizar a mí que la hagan absolutamente nadie y pueden perder 5 veces quinto y nunca lo va a hacer porque no tiene un ambiente de aprendizaje adecuado por fuera yo sé que la responsabilidad o debería ser toda de la escuela y eso yo lo tengo claro pero nosotros desafortunadamente escogimos esta labor compañera.

Muchas gracias a la docente por su tiempo y dedicación.

GRACIAS POR SU TIEMPO Y VALIOSA COLABORACIÓN.

ENTREVISTA No.2

ASIGNATURA: EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA TODAS LAS ASIGNATURAS.

FECHA: 15 DE AGOSTO.

Docente: GBEP2. (Diana)

Se lee la Introducción de la entrevista.

1. E: para mí la evaluación no es solamente sacar una nota, para mí la evaluación es como unos tiempos determinados se puede decir que hay bastante, hay una evaluación diagnostica, sobre esa evaluación diagnostica uno planea, proyecta, realiza los diferentes temas que se van a dar también se da la cuestión de comportamiento frente a la parte del contenido, cómo yo me apropio de ella, como yo resuelvo problemas sobre lo que se da, el tema y finalmente se hace una evaluación cuantitativa donde se recoge parte de la evaluación pero no es el todo para mí siempre ha sido importante el trabajo en clase.
2. La evaluación es todo un proceso tiene que estar pues ehh... muy unida al proceso pedagógico no puedo verse solo al final sino siempre al inicio continuamente es una

evaluación continua si estamos hablando de procesos tiene que haber una evaluación⁸² continua.

3. Como el niño adquirió el conocimiento cómo lo aplica, como se apropia del cómo se desempeña frente al conocimiento dado.
4. Hay una evaluación inicial que es una evaluación diagnóstica que se hace las primeras semanas del año, nuevamente se hace una evaluación diagnóstica como a mitad de año pero de todas maneras uno busca las evaluaciones con tiempo preparándolos para ello para la evaluación bimestral y todo ese cuento entonces hay que prepararlos para las diferentes evaluaciones como la tipo icfes cuando uno ya está en 3°. 4°. Y 5°. Entonces busca en medio de la clase preparar esos sistemas de evaluación.
5. Con la evaluación diagnóstica si, que faltan bases del año anterior que el chico o chica viene de otro colegio que no tiene las suficientes bases, que es posible que el niño o niña no asistió regularmente al aula de clase entonces vacíos frente a tal conocimiento.
6. Totalmente importante porque uno tiene que evaluar de acuerdo a como están las condiciones del grupo de los alumnos y en si del particular porque depende de los desempeños adquiridos y también de la situación de déficit cognitivos. ¿Porque los chicos que tienen déficit cognitivo hay que valorar lo que han podido lograr como se han desempeñado como es el antes o el ahora sí? Frente a ciertos conocimientos no se esperan grandes cosas de ellos pero si por lo menos que tengan unas nuevas habilidades.
7. Totalmente de acuerdo lo que pasa es que el sistema que nos rige es un sistema cuantitativo es un sistema que es muy excluyente donde tal chico tiene que mejorar tantos puntos y todo eso entonces dadas las condiciones no se valora lo que es el proceso del alumno como tal pienso que se prepara demasiado para la nota para la evaluación pero no para lo que el ha logrado.
8. Pues yo pienso que lo llevo de alguna u otra forma cumpliendo también con la parte cuantitativa he buscado pues valorar la parte de los niños lo que han logrado y eso para mí es una nota como tal y ya lo otro los desempeños que exige pues el curso en sí.
9. Primero que un niño cuando pierde es un niño que no tiene seguimiento por parte de la familia que se le ha dado bastantes oportunidades para que pueda superar las condiciones que... faltantes por decirlo así pero no ha logrado adquirirlas porque ha sido muchas yo diría que 90% ha sido falta de seguimiento de parte de la casa del familiar o del acudiente entonces está dejando los niños solos, niños que no han dejado... pues no han podido hacerles un seguimiento como tal, dejan que los niños hagan tareas y niños tan pequeños pues todavía no se puede dejarlos solos.
10. Es todo aquello que el ser humano puede inventar puede solucionar puede ir mas allá frente a las cosas que tiene o posee, o aun así las existentes pueden crear diferentes cosas alternativas.
11. Por medio de un aula que pregunte mucho, que haya mucho el estilo de pregunta donde ellos analicen concluyan que ellos mismos den las respuestas no que el docente de todas las respuestas donde lleguen y pongan ejemplos problemas situaciones como ¿qué pasaría si...? Entonces ellos pueden recrear de alguna manera desde sus contextos desde sus bases desde sus... desde parte de sus conocimientos previos pueden crear cosas innovadoras por ejemplo en la parte de español podemos contar un cuento lo dejamos hasta la mitad y ellos mismos pueden crear el final del cuento y se puede desde diferentes estilos literarios otros... por ejemplo desde el terror pero porque hay chicos que se

mantienen viendo películas de terror entonces eso les llama la atención, otros algo fantasioso o algo con el final feliz otros con final no tan feliz otros que les falta algo del final que quedan como inconclusos pero aun así es algo que a ellos les inquieta, en eso se trabaja la parte de la creativa eso es una evidencia.

12. Yo busco siempre que ellos ... que ellos nos e queden con lo poquito que podemos darles que miren más allá del asunto y un ejemplo por ejemplo en español, otro puede ser en la parte de tecnología como nosotros apropiamos los inventos en la cotidianidad como reflexionamos que una silla, una mesa es parte de todo un conocimiento previo y como ellos llegaron a un invento como tal como es la vida de los inventores como ellos llegaron en condiciones muy difíciles de pobreza llegar a ser grandes personas entonces de alguna u otra forma es como llegar a ellos como con incentivo para salir adelante y construir su proyecto de vida.
13. Pues parte de la evaluación como proceso es ver que el niño o la niña hayan utilizado el conocimiento en forma diferente o apropiada y que pueda como sustentarla en diferentes formas por ejemplo el hacer una maqueta en plastilina como yo hago una maqueta en plastilina con respecto al petróleo como yo hago una maqueta con la fundación de Bogotá que paso, porque, para que todas esas cosas de alguna u otra forma sirven se materializa en algo visible por decirlo así, pero tiene que haber pasado por un proceso creativo.
14. Si si les dan herramientas a los chicos y diferentes alternativas que puedan ellos como encausarla por sí mismo los niños no, pienso yo que no son del todo creativos si uno no les indica diferentes caminos.
15. Lo haría reflexionar que así como en el futbol hay disciplina hay constancia hay que superar obstáculos hay que superarse a sí mismo también en el estudio es lo mismo de una u otra forma hay que superarse a sí mismo para poder superarse, motivándolo mucho para que el encause y le guste más la parte académica valorando cada esfuerzo de poco en poco ¿sí? Para que se vaya motivando a que si puede sobresalir en la parte académica.
16. Que la evaluación como decía anteriormente debe cambiar en el país deben cambiar los currículos técnicos porque esos currículos técnicos son los mismos que estamos enseñando hace 20 años he tiene que cambiar el estilo de educación como tal y la evaluación no debe ser el coco de todo el mundo sino que sea un proceso que sea valorado ¿Qué puedo yo aprender? ¿Qué quiero aprender? Pero definitivamente pues seguimos como en las mismas desde hace bastante tiempo.

Muchas gracias profesora Diana.

ENTREVISTA No.3

ASIGNATURA: literatura.

Grados: 3°. 4°. Y 5°.

Docente: GBEP3. (Andrés)

1. ¿Ha sido una experiencia a nivel de enriquecimiento en qué sentido? En que he tenido que hacer mucha consulta sobre lo que es la evaluación y más en esto que es la básica primaria.
2. Primero que no se hace correctamente se piensa mas en una calificación y no ver las habilidades y los talentos que poseen cada estudiante a la vez la manera como el

chico se expresa y lo que nos quiera dar a conocer de aquello de lo que él ha⁸⁴ vivido y sobre todo lo que ha compartido en el aula.

3. Para mí es un parámetro más en el sentido de poder observar ciertos detalles no es la calificación como tal es poder mirar si el chico está en la dirección a la que pretende llegar a través del indicador o por el contrario si hay algunas falencias en ese proceso y cómo puedo tomar esa respuesta para poder encontrar las herramientas necesarias para reconducir ese conocimiento.
4. Son variados empezando por la manera como se presenta el muchacho o la niña sobre todo que quiere comunicar y la forma como lo comunica.
5. La evaluación se hace constantemente es continua no se hace solamente a nivel escrita sino también oral lo que expresa ese chico en ese momento a lo último pues se da un concepto de todo lo que se ha observado y todo lo que se ha dialogado con el chico y con las familias sobre el proceso que se está llevando en la clase y pues los logros o digamos las evidencias que se están dando para saber si el muchacho va bien o si por el contrario hay que apoyarlo en ese proceso.
6. Si siempre se da es el proceso escrito o a la manera de contestar lo que el profesor quiere oír.
7. ¿Más que evaluar considero que debemos encontrar es el método de cómo enseñar, cierto? A través de la metodología podemos establecer cuál es ese proceso de evaluación que me puede ayudar a reorientar mi clase y sobre todo que resultados puedo obtener con ellos.
8. Es buena porque ellos se les debe hacer partícipes de ese proceso porque se vuelve más consciente ¿en qué sentido? En que ellos saben que son una parte importante en ese proceso y pueden aportar mucho a la manera como nosotros los vemos, no solamente a través de lo escrito a través de lo oral sino las diferentes formas como ellos se comunican.
9. Debe ser continua totalmente eh como lo he expresado anteriormente si se hace de esta manera se pueden observar ciertos detalles que pueden ser mejorados en el momento y con la estrategia correcta.
10. Haber la evaluación es concertada con los estudiantes se les dice que vamos a observar cómo se va a calificar y sobre todo que se espera cuando se da esa información los chicos también comentan y dan algunas alternativas de que les gustaría que se les preguntara o como les gustaría ser evaluados se hace un paralelo entre la forma en como yo lo expreso y la forma como los chicos la deseen y se unifican criterios.
11. Los importantes, creo que va desde la motivación la forma como el estudiante trabaja y el aporte que hace a la clase.
12. Haber esto más que todo en los procesos de innovación en el aula cuando el docente es innovador impulsa también a ciertas prácticas en el aula que fortalecen en los procesos creativos en los chicos se obtienen muy buenos resultados no por lo que se está realizando en el momento sino los resultados que se pueden obtener de dichas prácticas.
13. Primero dejándolos que ellos sean lo que son lo que quieren expresar, segundo proponiéndole retos haciéndoles preguntas locas ¿sí? A partir de una respuesta de algún tema que ellos no conozcan o por el contrario que ellos crean que no tienen

- respuestas poderlas escuchar y poder debatir a través de ellas y me voy mucho a lo⁸⁵ que nombraba María Montessori que es el material concreto el que ellos puedan elaborar cosas, material donde ellos puedan plasmar toda su creatividad y lo den a conocer a los demás.
14. Total, ¿en qué sentido? En que yo siempre trato de que ellos trabajen las hipótesis a través de la hipótesis se puede dar múltiples respuestas donde los chicos tiene que argumentar y ese argumento va desde la capacidad creativa e innovadora de esas mismas respuestas.
 15. Creo que más es el producto lo que muestran ellos y la manera como argumenta su trabajo porque cada uno tiene un significado, lo que se ve ahí es la forma como ellos logran sacar significado a cada obra realizada.
 16. Totalmente ¿en qué sentido? El trabajo a nivel grupal el trabajo individual y la elaboración de escritos que son originales.
 17. Totalmente si nosotros partimos de una actividad en donde ellos puedan exponer su pensamiento y que a nivel de argumentarlo ya se haría una evaluación sin necesidad de retomar elementos anteriores.
 18. Lo que pienso es que cada chico tiene un talento pero a ese talento hay que sumarle algo que se llama la consulta cuando nosotros nos fortalecemos en procesos de consulta ampliamos ese universo del conocimiento y le permitimos al chico ver un poco más allá de lo que él conoce.
 19. Si mira hay algo que habla Waldemar de Gregori es su cerebro triádico la forma en que nosotros manejamos la información y me parece que a veces nos vamos es a un resultado y no el sentimiento la forma como el chico se quiere expresar y dar a conocer de su mundo nos hemos olvidado de eso entonces es muy importante tocar la parte afectiva lo sentimental y a partir de ello si empezar a trabajar todo lo que es la parte lógica y el actuar que en fin es la evaluación que se requiere.
- Muchas gracias profesor por su tiempo y dedicación a las respuestas.
Muchas gracias profesora.

ENTREVISTA No.4

ASIGNATURA: EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA TODAS LAS ASIGNATURAS.

FECHA: 28 de noviembre.

Docente: GBEP4. (Ingrid)

Se lee la introducción de la entrevista

TEMAS.

EVALUACIÓN. (TOTAL 11 PREGUNTAS)

- E: 1. Como docente siempre hago uso de la evaluación ya que esta me permite reconocer los avances y dificultades que presentan los estudiantes en determinados procesos.
2. La evaluación debe ser permanente buscando identificar de forma general los alcances de los estudiantes, esta no se debe basar solo en evaluar conocimientos sino también en identificar la forma en que los estudiantes aprenden para de esta forma poder dar respuesta a las posibles dificultades.
 3. Como un proceso continuo en búsqueda de reconocer la asimilación, apropiación y aplicación de los conocimientos por parte de los estudiantes.

4. Establezco criterios para cada una de las asignaturas como: ejecución de tareas y86 actividades, desarrollo de talleres y guías y en general la adquisición y aplicación de lo aprendido.
5. Todo el tiempo estoy evaluando ya que una actividad, una guía, una tarea, un ejercicio etc., me permite reconocer en qué medida el estudiante está apropiándose de los procesos y en cuales requiere refuerzo para lograr su aprendizaje.
6. Usualmente las practicas evaluativas van dirigidas a evaluar conocimientos memorísticos y se deja de lado lo realmente importante que es la aplicabilidad de los conocimientos en la vida cotidiana.
7. Que los currículos sean pensados más hacia su aplicabilidad en los contextos en los que se desenvuelven los estudiantes.
8. Sería interesante conocer las propuestas de los estudiantes. Creo conveniente entonces dar a conocer a los estudiantes el porqué y el para que de los procesos evaluativos.
9. Claro que debe ser continua y a la vez sistemática ya que de esta forma se logra identificar los alcances y dificultades de cada uno de los estudiantes.
10. Mis procesos evaluativos son permanentes lo cual me permite ir reforzando en las falencias que presentan algunos estudiantes.
11. Daria a conocer en términos generales los alcances y dificultades que presenta el estudiante en cada una de las asignaturas, la forma o los medios por los cuales el estudiante asimila de una mejor forma los conocimientos, con el fin de lograr un apoyo por parte de la familia.

CAPACIDAD CREADORA. (9 PREGUNTAS)

E:1. Imagino que es la habilidad que puede tener una persona para crear y dar solución a determinados problemas.

2. Permitiendo que la persona imagine y cree sin tener siempre una directriz que coarte las propias ideas.
3. Creo que debe ser estimulada desde edades tempranas ya que en la niñez es en donde hay mayor creatividad e iniciativa para hacer cosas diferentes.
4. Trato de que mis estudiantes expresen siempre sus ideas, y estimo la imaginación, la elaboración y la construcción de las propias ideas en las áreas de artística, español y ciencias naturales.
5. La construcción de textos a partir de imágenes, les pido que dibujen determinado concepto, les pido que hagan el nudo o desenlace de una historia, en artes les proporciono diferentes materiales para que ellos hagan sus propias construcciones.
6. No.
7. Si, las practicas evaluativas pueden estar basadas en la solución de problemas en donde el niño por medio de su inventiva aplique los conocimientos.
8. Siempre en estos casos hay que realizar una negociación con los intereses del estudiante, en donde se le proponga participar activamente de las actividades propuestas dentro del aula con el fin de poder acceder a unos espacios recreativos. Igualmente se debe establecer compromisos con la familia y motivar al estudiante para

que haga parte de la dinámica del grupo. Es importante realizar trabajo cooperativo⁸⁷ o tutoría entre pares.

GRACIAS POR SU TIEMPO Y VALIOSA COLABORACIÓN.

ENTREVISTA N° 1, P1

COLEGIO LA CONCEPCIÓN IED

CIUDAD: BOGOTÁ

LOCALIDAD 7: BOSA

DOCENTE: CESAR NOMESQUE – ADMINISTRADOR DE EMPRESAS

EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN: 4 AÑOS

ASIGNATURA: MATEMÁTICAS

PROFESOR DE PLANTA

CURSO: 502

1. Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

Ha sido enriquecedora día a día, porque los niños presentan aspectos para mejorar dentro de los cuales encuentro elementos para evaluar.

2. ¿Qué opina sobre la evaluación?

Es un elemento que nos brinda a nosotros la posibilidad de que el niño mejore, que el niño construya, buscando que el niño mejore. Es importante porque nos muestra el día a día del niño.

3. ¿Cómo concibe la evaluación?

a medida que vemos temas, desarrollamos actividades y diferentes evaluaciones, buscando que el niño mejore.

Gloria: es decir que a partir de los resultados el niño puede aprender algo más.

Profesor: se parte de los temas, se mira qué aprendió el niño para mejorar los mismos temas.

4. ¿Qué criterios utiliza en la evaluación?

De acuerdo al tema y a los desempeños se plantea la evaluación.

5. ¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

Se mira el tema y se prepara la evaluación, buscando que el niño aprenda los conocimientos.

6. ¿Identifica en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

Todos los niños no aprenden al mismo tiempo, algunos necesitan de refuerzo. Ese refuerzo lo hacemos los días lunes.

7. ¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

En clase se nota qué tanto sabe el niño. Se le asesora al descanso y se le envían actividades de refuerzo en casa con la intención de que el niño mejore.

8. ¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

Es la más importante, si un niño es activo y en casa le colaboran para que sea activo es mucho mejor para nosotros como docentes.

Gloria: Cómo hace participar al niño?

Primero se les da un material didáctico dependiendo del tema y esa actividad didáctica también se evalúa.

9. ¿se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática, qué opina frente a ello?

Estoy de acuerdo, porque la evaluación sistemática pregunta es por el conocimiento en⁸⁹ cambio la continua evalúa desempeños de acuerdo a la participación del niño, de acuerdo a su trabajo y su proceso.

10. ¿Cómo lleva a cabo sus prácticas evaluativas?

De acuerdo al material seleccionado el niño va demostrando su proceso.

11. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo (a) ¿Qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

Al padre de familia se le dan los temas y los logros del periodo.

CAPACIDAD CREADORA:

1. ¿Qué sabe de la capacidad creadora?

Respuesta: Aquí se está trabajando y es importante para los niños.

2. ¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

De acuerdo al tema, a las guías.

3. ¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?

En todo es importante la capacidad creadora.

4. ¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

La parte numérica y la parte lógica

5. La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿Qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

La participación; elementos didácticos; la resolución de problemas.

6. ¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

A través de los criterios el niño mejora en los temas. (Contestó la 7)

8. Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar y solo le gusta jugar futbol y dibujar ¿qué estrategias le brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?

Ese es nuestro interés como docentes pero debe haber un trabajo en equipo con la casa. De esa forma mejora

9. ¿Qué aporte desea hacer con respecto a los temas tratados?

Que en las matemáticas se debe incluir la didáctica, la lúdica, no es solo conocimiento.

ENTREVISTA N°2, P2

DOCENTE: PAULA VILLAMIL – LICENCIADA EN ED. FÍSICA Y RECREACIÓN – ESP. ADM. DEPORTIVA

EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN: 5 AÑOS

ACTUALMENTE REEMPLAZA A LA PROFESORA DE ED. FÍSICA

ASIGNATURA: Ed. Física

1. Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

Considero que es fácil porque es fuera del contexto de un salón cerrado, un espacio abierto, la concibo sencilla porque la puedo hacer mediante ejercicios. Es continua, mediante el proceso del niño, a partir del juego lúdico, trabajo en equipo, de acuerdo a la temática, se está evaluando el comportamiento del niño dentro de la temática

2. ¿Qué opina sobre la evaluación?

La evaluación es algo que la secretaria o el ministerio de educación ha establecido para ver las capacidades y habilidades que tiene el niño y el enfoque que él puede tener en lo profesional, como a qué se va a dedicar cada uno, pienso que eso es lo que se puede sacar de una evaluación, de pronto en mi área hay alguna deficiencia física, es donde me corresponde enfocársela, porque como todos somos diferentes, entonces una necesidad que se ha creado, evaluar al niño en cuanto al proceso.

3. ¿Cómo concibe la evaluación?

Es para medir las capacidades que tiene el niño porque muchos padres de familia ven caminar al niño de cierta manera y no le prestan atención y es desde el área que se puede guiar sobre la dificultad en cuanto al coordinación para el desplazamiento y a tiempo un diagnóstico se puede detectar.

4. ¿Qué criterios utiliza en la evaluación?

El trabajo en equipo, los valores, la solidaridad, el tipo de tolerancia, es lo fundamental que veo en cuanto a lo convivencial, en cuanto a la temática, que desarrollen la habilidad que se esté desarrollando

5. ¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

Se hace de acuerdo a los desempeños o el plan de área que tenga la institución, de acuerdo a estas temáticas se enfoca, la evaluación la realizo en cada clase porque con los niños me veo una vez a la semana y las clases son 40 o 45 minutos de práctica.

6. ¿Identifica en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

Sí, la intolerancia, la agresividad. En los campeonatos, el niño que presenta una condición agresiva se les condiciona a participar, entonces el niño mejora.

7. ¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

Buscar motivaciones, gustos de los niños, sé que esto es un poco difícil porque los grupos son muy grandes, pero buscar unificar el gusto por algún deporte o alguna actividad que les llame la atención, se dicta la clase y se les da un espacio para actividades de su interés.

8. ¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

Es importante porque ellos deben tener como voz y voto, así como a ellos se les incentiva que sean líderes o que sean participantes primordiales en la actividad, así mismo ellos puedan sugerir y aportar a la clase.

9. ¿se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática, qué opina frente a ello?

Yo soy muy flexible, sé que la institución da una fecha para subir notas, pero como yo hago la evaluación continua, cada clase yo trato de comportamiento o de habilidades, del trabajo durante la clase, cada día puedo ir sacando un punto positivo o negativo y es como darle un incentivo a l chico.

10. ¿Cómo lleva a cabo sus prácticas evaluativas?

Intentando que sea valorativa no de número

11. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo (a) ¿Qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

Informar si el niño tiene una deficiencia física, esto puede colaborar en la motricidad fina.⁹¹ Algunos tienen un caminado que afecta la columna. De esta manera en la casa se le puede reforzar con ejercicios de motricidad.

CAPACIDAD CREADORA:

1. ¿Qué sabe de la capacidad creadora?

Es como la habilidad que desarrolla un niño en su imaginación, como crear cuentos, historias, es algo que se debe desarrollar con el tiempo.

2. ¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

Por medio de juegos, se les da material y que ellos se inventen el juego y se inventen las reglas del mismo.

3. ¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?

Sirve para el futuro de la persona, porque aprenden a buscar soluciones y no quedarse estancados.

4. ¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

La creación

5. La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, **¿Qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?**

Que sean únicas las propuestas de los estudiantes en cuanto a su creación. El grupo que tenga mayor habilidad de diseñar un juego distinto a los demás y a los comunes.

6. ¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

Que sea original, fácil, única.

7. Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?

Claro que sí, ellos tienen la posibilidad de buscar alternativas en los retos físicos que se le presentan.

8. Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar y solo le gusta jugar fútbol y dibujar **¿qué estrategias le brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?**

Que utilice materiales reciclables, que investigue por las reglas del fútbol. Para que se motive por las otras áreas se busca llegar a acuerdos, por ejemplo con la profe de español, hacer un rally donde en cada punto le hagan preguntas de español, sería motivante para el chico.

9. ¿Qué aporte desea hacer con respecto a los temas tratados?

En mi apreciación no habría evaluación cuantitativa, ni mucho menos igualar criterios, es decir que todos alcancen las mismas metas. Se debe enfocar en las debilidades de los niños y valorar su avance.

ENTREVISTA N° 3, P3

PROFESOR: ZINGLER CALVO – LICENCIADO EN BIOLOGÍA

EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN: 10 AÑOS

PROFESOR DE PLANTA

PROFESOR DE MATEMÁTICAS

1. ¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

Es a partir de los objetivos que me trazo, con las finalidades institucionales y de área, a partir de los propósitos que se tienen, esto nos da como un esquema, que nos permite emplear algunos tipos de evaluación, y además nos permiten saber en qué parte del proceso estamos.

2. Qué opina sobre la Evaluación?

La escuela ha tenido normalmente un tipo de evaluación totalmente cognitiva, se centra prácticamente en un componente cognitivo, la evaluación debe ser totalmente integral a partir de lo que se pretende con la educación. Si yo estoy formando seres integrales, la evaluación también debe ir a procesos integrales, que la evaluación me indique en qué proceso de desarrollo está el niño, cuáles son sus emociones, sentimientos, cómo se está desarrollando en un entorno y todo esto enmarcado en un aspecto cognitivo, que es también importante más no es el único, entonces se entiende la evaluación como un proceso integral y no como un proceso solamente cognitivo

3. ¿Cómo concibe usted la evaluación?

La evaluación como proceso que me permita decir que lo que se está haciendo, está bien o mal, no la evaluación como calificación, por una nota es un valor, únicamente eso, cuando estamos entendiendo la evaluación como calificar, estamos totalmente errados, una evaluación debe tener claro casi una rúbrica, que es lo que me hace saber dónde estoy, me tiene que dar información, para poder modificar lo que estoy haciendo y no entender la evaluación como un castigo, como quien pasa y no pasa, la evaluación tiene que ser información, en busca de mejorar o de afianzar procesos según se evidencien.

4. ¿Qué criterio tiene en cuenta a la hora de evaluar?

Como lo dije anteriormente, yo parto no solo de lo cognitivo, yo espero que el muchacho aprenda a ser tolerante, trato de mirar con la evaluación qué tanto el niño ha aprendido a respetar a su compañero, qué tanto se desenvuelve en un contexto determinado, son los parámetros que los planteo en la evaluación y no que se vuelva totalmente cognitiva, que sí es una parte, pero no es el total.

5. ¿Cómo planea y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

Depende del componente, cuando hablamos de lo afectivo, la evaluación la construimos con los niños al comenzar las asignaturas, en ese nivel planteamos unos propósitos, que todos tengan claro a qué le queremos apuntar y a partir de esto llegamos a unos acuerdos y de esta forma se generan las evaluaciones y se hacen periódicamente, cada dirección de grupo que tenemos, si estamos consiguiendo lo que nos propusimos o si lo único que hicimos fue perder el tiempo, en cuanto a lo valorativo se emplea mucho tiempo y en cuanto a lo cognitivo no tengo que ser ajeno a lo que se pregunta en pruebas de estado y me tomo mi tiempo en que las preguntas no sean tanto por insuficiencia como por incongruencia, tratando de que los niños me expliquen el por qué de las cosas en un contexto de preguntas por competencia más que por insuficiencia.

6. Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad?

Las prácticas evaluativas es que se conciba la evaluación como una nota, donde un número supuestamente refleja lo que es un estudiante y ahí estamos totalmente errados, entonces hay asignaturas donde la evaluación es el que presente el cuaderno más bonito, si es así pasa o se queda y no tiene que ser así, seguramente el que tiene el cuaderno más bonito tiene otras capacidades que nosotros no estamos valorando, entonces hay serios problemas en que cada

persona entiende que es la evaluación y en la mayoría de veces esa evaluación es de tipo⁹³ sancionatorio, discriminatorio, como todos los procesos evaluativos, subjetivos.

7. ¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

La solución es entender la evaluación como un proceso, la única forma es saber que nosotros los seres humanos somos totalmente heterogéneo, igual el funcionamiento cerebral en todas las personas no es exactamente el mismo, las habilidades que tiene cada ser humano son totalmente diferentes y partiendo de seres totalmente heterogéneos, aplicar modelos de evaluación totalmente homogéneos es una contradicción absoluta, tenemos que aprender que nosotros tenemos mundos diferentes, por ende cada persona es diferente que tiene fortalezas y debilidades que cómo superar esas debilidades y afianzar esas fortalezas es nuestro reto pero eso debe ser con una conciencia que vaya más allá de un número.

8.Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

Los estudiantes tienen que ser parte activa y no pasiva en los procesos evaluativos, porque yo tengo que tener claro cuáles son los criterios con los cuales voy a ser evaluado y los muchachos tienen mucho que aportarnos y eso nos permite entender la evaluación de otra forma.

9. Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática. ¿Qué opina usted frente a ello?

La evaluación tiene que ser continua y sistemática, debe haber una evaluación de inicio para saber de dónde parto, una evaluación de mitad que me diga cómo voy y una evaluación que me deje ver si cumplí los logros propuestos o que falló para seguir mejorando pero si no hay una evaluación sistemática, entonces qué resultados obtengo, cómo sé si lo que estoy haciendo está bien o mal.

10. ¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?

Las prácticas evaluativas, trato de que los muchachos reflexionen, siempre me gusta a partir de los propósitos iniciales, que los muchachos me cuenten su experiencia, desde su propio yo, cuáles son las razones para que no se dé lo que se propusieron desde un comienzo, que me interesa crear más personas que científicos, de pronto sí, pues me interesa que los muchachos aprendan a ser personas, seres humanos responsables, tolerantes, que ven a la otra persona con respeto y con los mismos derechos que tienen los demás.

11. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo (a) ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

Debería conocer el padre de familia, cómo su hijo se está relacionando en el colegio, cuáles son esos hábitos que está generando, cuando viene un padre de familia a preguntar por su hijo lo primero que le hablo es desde el aspecto convivencial, la relación con sus compañeros, su vocabulario, los intereses, igualmente cuando detecto problemas pregunto qué se está dando en la casa y empezar a encontrar entre los dos cuáles son las causas de ese bajo rendimiento, o el buen rendimiento que está teniendo.

CAPACIDAD CREADORA

1, ¿Qué sabe sobre capacidad creadora?

La capacidad creadora es hacer algo que no existía, entonces se hizo algo nuevo, pero recordando una frase de Antanas Mokus que las mayores genialidades se han hecho sobre lo que

ya está, me parece una excelente frase, porque hay cosas que ya están hechas y desde las⁹⁴ cuales se puede partir, creería más en el concepto de innovación que el de creación.

2. ¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

Insisto yo creería más en la innovación, es a partir de mis condiciones cómo se pueden dar mejor las cosas, si el hacer las cosas mejor, sería partir entonces de ahí, de reconocer mis fortalezas y mis debilidades para poder buscar apoyo.

3. ¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?

Nosotros debemos estar en constante innovación y creación porque son mundos diferentes, tiene que ser constante esa pregunta de cómo lo puedo hacer mejor.

. Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

Acá en nuestro colegio, es un espacio bastante limitado, el espacio es un limitante fuerte, la falta de espacio, Paulo Freire lo comentaba, que la falta de espacio, la falta de respeto por el estudiante en cuanto a espacios es atentar contra la educación, contra el maestro, pero independiente de esto, esa es nuestra realidad y a a partir de esta, cuando llego a un salón de clase y tengo 35 almas en frente es preguntarme “oiga como tratar de hacer esto lo mejor posible y es donde me parece increíble el poder aterrizar las ciencias o las matemáticas en un mundo real, el poder dialogar con los niños sobre las situaciones de diario vivir en el cual involucra todo lo que yo quiero decirles para tratar de hacer las cosas muy reales, no llevarlos a un mundo que se vuelve totalmente hipotético e irreal y que apenas se sale de la puerta hacia afuera ya se olvidó.

5. La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividades implementas para la evaluación de la capacidad creadora?

En cuanto a los niños me encanta que traten de relacionar su mundo con el de la escuela y que no lo separen, me parece increíble que los muchachos cuando están en una clase de matemáticas y que se hable de lenguaje o de ciencias, los niños contesten “es que estamos en matemáticas”, esto me parece absurdo y me encantan cuando los niños empiezan a interrelacionar a comprender, a imaginar mundos posibles, a entender las formas como yo nunca las había entendido, me parece increíble y espectacular, lo valoro mucho, tuve una historia hace poco con un niño de tercero, estábamos hablando de lo artificial y lo natural, entonces me preguntaba “qué era artificial”, entonces le contesté que era todo aquello que era construido por el hombre, pues es la definición que se tiene del común y me dijo ¡ah, entonces ya entendí, yo soy artificial y yo le dije ¿no me entendiste?, pues claro porque a mí me hizo mi papá y mi mamá (risas) y me pareció algo muy bonito, me entendió; a mí me dio mucha curiosidad, a raíz de esto tuvimos un debate en el salón, de pronto para algún profesor sería no válido, pero a mí me pareció excelente aporte, porque utilizan su imaginación, dicen lo que piensan, porque me dan la oportunidad de cuestionar de poder entrar a su mundo.

6. ¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

En cuanto a mundos posibles sí, cuando miro en qué proceso estamos, se plantea qué tanto se puede cambiar una respuesta, me encanta saber en las evaluaciones, qué tanto se pueden dar algunas prácticas y los tengo en cuenta en la forma de pregunta que hago tanto de forma escrita como de forma verbal, me encanta preguntarle a los muchachos, entrar como en conflicto para

ver cuáles son las posibles soluciones que ellos dan a las preguntas y que lo que se está⁹⁵ viendo, en el caso de matemáticas, que los lleve a esos conflictos de porqué si resto entonces es más y por qué si sumo entonces resto, pero en todo caso sé generar conflictos para saber cuáles son sus posibles respuestas sin decir cuál es la verdadera y cuál es la falsa, que a diario nos pasa en la vida y que nos llevan a saber cuál es su capacidad creadora y sí lo tengo muy en cuenta a la hora de preguntar, trato de llevarlos a contexto, para saber cuáles son su opiniones.

7. ¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?

Claro que sí porque el muchacho puede plantear situaciones posibles, cómo puedo darle solución a un problema, no de una forma, de mil formas, hay una forma que el profesor quisiera escuchar, pero no es la única, igualmente hay mil formas de ver la vida y de establecer situaciones, claro que la evaluación da parámetros de qué tan creativo lo somos o que tan cuadrículados somos o no.

8. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo (a) ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

Lo veo hasta lógico, porque si es más interesante el fútbol que una clase, igualmente nosotros somos seres humanos que estamos guiados por motivaciones y un niño en formación tiene más motivaciones que otras, las clases no están dando la suficiente motivación pues hasta sentido le da que haya más motivaciones al fútbol, a los juegos, es también de parte y parte a llegar a acuerdos, docente estudiante, como estudiante docente, debe haber algo que está generando esta situación y es determinarla, también pueden ser problemas de responsabilidad, pero sería comenzar a definir, en donde está el problema y cuando se defina se debe plantear una solución y tratar de buscar siempre estrategias que permitan generar en los niños para que superen esas dificultades que en muchas ocasiones, cuando la escuela se vuelve cien por ciento cognitiva, para la persona que no tenga una habilidad, va a tener mucho problema.

ENTREVISTA N° 4, P4

PROFESORA SANDRA GÓMEZ– LICECIADA EN BÁSICA PRIMARIA

EXPEREINCIA EN EDUCACIÓN: 10 AÑOS

PROFESORA DE PLANTA

PROFESORA DE ESPAÑOL Y ARTES

ASIGNATURA: ESPAÑOL

1. ¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

Mi experiencia con la evaluación ha sido una retroalimentación de mis prácticas pedagógicas en el área de lenguaje porque me permite revisar los procesos de lectura y escritura básicamente como herramienta para las pruebas saber

2. Qué opina sobre la Evaluación?

Que la evaluación es muy cualitativa y pienso que a veces se hace general sin tener en cuenta la población, del entorno social de la familia, y de alguna manera se piense que la evaluación no sea tan pertinente y tan clara en algunos conceptos básicos de los aprendizajes de los muchachos, sin tener en cuenta su contexto social.

La evaluación es una herramienta para mirar un concepto; en las pruebas saber las hacen de una manera interpretativa, mas no es una evaluación cuantitativa ni cualitativa del proceso integral

del estudiante, solamente es cuantitativa, cuántas respuestas bien, cuántas mal, no hay una⁹⁶ justificación, tampoco relaciona el entorno social del estudiante.

3. Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

Básico, mis desempeños, porque ellos son las líneas de trabajo que realizo en mi clase, estoy hablando procesos de lectura y escritura, de interpretación de textos, en escritura: procesos de redacción, ortografía.

5. ¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula de clase para la evaluación?

La evaluación conmigo es un proceso, porque en tercero hay algunos niños que llegan sin el código escrito, yo todos los días estoy evaluando porque hago siempre esos procesos de escritura y lectura, por ejemplo, un trabajo de recorte de revistas con el fin de redactar alguna historieta, ahí estoy evaluando, que el niño escriba de forma clara y coherente las oraciones, redacción, ortografía, mi área en particular, se valúa todos los días, no hay un tiempo límite, solamente al final del período, donde se involucran los pensamientos interpretativos y argumentativos.

6. ¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

La dificultad para mí es el tiempo, porque la asignatura tiene poca intensidad horaria, igualmente los espacios del colegio, no se cuenta con espacios adecuados para la cantidad de estudiantes que hay.

6. Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

Es irónico pensar lo que voy a decir y es acerca de extender la jornada una hora más con el fin de terminar los procesos y evaluarlos en forma individual.

7.Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

Hoy realicé por ejemplo un cuadro comparativo sobre el resultados de los procesos de lectura y escritura, en ese momento se están dando cuenta de la autoevaluación que están haciendo, el diálogo también se da en forma permanente, sobre los resultados y les hago una reflexión con el fin de superarlos.

8. Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática. ¿Qué opina usted frente a ello?

Personalmente todo el tiempo los estoy evaluando.

11. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo (a) ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

Lo primero que hablo con los padres es sobre los desempeños, que son lineamientos a seguir, que ellos entiendan a qué se van enfrentar y de pronto sugerirles la forma cómo los pueden orientar.

CAPACIDAD CREADORA

1. ¿Qué sabe sobre capacidad creadora?

En esto sí sé mucho, fue mi tesis de grado de la universidad, como hacer de la educación plástica un ámbito lúdico para desarrollar la creatividad en el niño, mi énfasis es arte plásticas, el arte permite dar ese tipo de pensamiento creativo, es por esto que aprovecho este pensamiento en mis escrito, igualmente producción de cuentos, reforzando redacción, ortografía, caligrafía, coherencia en algunas frases, la creatividad va muy amarrada al arte y al lenguaje.

2. ¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

Se fortalece a partir de actividades, en donde ellos permitan con lo que están y con el mundo⁹⁷ que lo rodea, cuando yo hablaba con ellos sobre lo que hicieron en vacaciones, muchos me comentaron su historia de vida, profe yo no salí porque no había plata, entonces yo sigo haciendo preguntas, con el fin de que el niño se exprese, dese la oportunidad de crear un personaje, es ahí a partir del lenguaje, fortalecer ese tipo de pensamiento y alejarlo un poco de las dificultades a nivel social, porque a veces uno de docente lo que hace es regañarlo cuando se inventan cosas, lo que hago es decirle al niño que corrija su expresión o redacción.

3. Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

A través del lenguaje, ellos son muy creativos al crear oraciones, frases, cuentos, a partir de sus vivencias

4. **La capacidad creadora**, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividades implementas para la evaluación de la capacidad creadora?

Los trabajos escritos por ellos, en artes las composiciones creadas por ellos, a través de cualquier material de reciclaje y otros que ellos puedan utilizar.

5. ¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

Producción de textos escritos, a través de sus vivencias

6. ¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?

Sí. Básicamente esto va implícito en cada una de las áreas, porque el desarrollo de pensamiento lo tenemos todos, la diferencia es que hay un pensamiento memorístico, como hay otro pensamiento que es creativo e innovador y es ahí donde debemos apuntar, dejar la memoria a un lado y comenzar a crear y dejar que los niños se vuelvan innovadores y creativos

7. Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar y solo le gusta jugar futbol y dibujar **¿qué estrategias le brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?**

Eso es algo complicado porque su línea de trabajo está en otro nivel de pensamiento, ahí debía haber un diálogo permanente con los docentes de esas materias, para que la evaluación en las asignaturas fundamentales fuera más flexible, sin dejar de lado lo cognitivo, que sea una evaluación mucho más abierta, que exista un acompañamiento continuo de la familia para de una u otra forma unificar criterios para evaluar.

Anexo3. Entrevistas Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento.

ENTREVISTAS -AMANDA

COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO I.E.D.

ENTREVISTA REALIZADA A LA PROFESORA FLOR ROA- PROFESORA 1

AREA: LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA - GRADO 103

ESPECIALIZACIÓN: EN ARTE Y FOLKLOR- AÑO 2000

AGOSTO 27 DEL 2014

EVALUACIÓN. (TOTAL 11 PREGUNTAS)

2. ¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación? La evaluación es un recurso muy importante en la formación de los niños , porque me permite ver no solo como van los niños, sino también evaluar a mi misma , porque en el sentido en que ellos vayan bien , es porque yo como docente he dado lo mejor para que así sea.
3. ¿Qué opina usted sobre la evaluación? La evaluación debe ser permanente continua, un proceso diario, que le permita conocer como van los estudiantes y retroalimentar sus procesos para que mejoren en los aspectos que van con dificultad.
4. ¿Cómo concibe usted la evaluación?
La evaluación es un recurso importante , para evaluar no solo al estudiante, sino al docente, porque si los procesos de los niños tienen dificultad , es porque el proceso que he utilizado como docente ha fallado , por lo cual debo buscar estrategias , para que mejore el estudiante y así yo docente.
5. ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?
Al evaluar tengo en cuenta las aptitudes, la actitud del niño, el esfuerzo personal, entre otras cosas sin olvidar la evaluación numérica que realizo en pruebas objetivas.
6. ¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?
En la medida que estoy trabajando con los estudiantes, estoy evaluando la participación, el esfuerzo, el interés, no necesito disponer de un tiempo especial, todo el tiempo estoy evaluando.
7. ¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad?
¿Cuáles?

Si hay dificultades, como falta de atención, no se concentran, no tienen colaboración⁹⁹ de casa, sino únicamente desarrollan lo que hacen aquí en el aula.

8. ¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

Con estos estudiantes tengo que hacerlos participar constantemente en clase, cito a los padres de familia, les comunico las fallas de los niños.

Pero si no hay colaboración en casa busco estrategias; pregunto permanentemente para que no se distraigan y se concentren. Además con juegos trato de que estos niños aprendan a la hora de refuerzo.

9. ¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

Bueno, evidentemente la participación activa, es la que le da a uno muchas pautas para evaluar, entonces yo debo hacerla constantemente, y más con aquellos estudiantes que nunca participan, buscando la manera de que se expresen, hablen y pierdan el miedo.

10. Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática. ¿Qué opina usted frente a ello? Si estoy de acuerdo con esto porque muchas veces un niño que inicia un aprendizaje con procesos muy bajos, le da a uno la sorpresa al final de determinado tiempo, que aprende de pronto en un tiempo más rápido del que uno espera y esto es una felicidad para uno como profesor.

11. ¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?

La utilizo constantemente desde el inicio de clase, desde la actitud e interés que los estudiantes tienen frente a la clase que se está trabajando y la forma de participación de cada uno. Entonces la evaluación es continua, en todo momento de la clase estoy evaluando.

12. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo (a) ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

Pues debería saber si el niño participa, tiene interés, actitud en la clase, si es muy tímido, si le da miedo expresarse y se le comenta a la madre, pues todos los procesos como han ido evolucionando para que ella también los tenga en cuenta en casa y colabore en las dificultades que el niño presenta.

CAPACIDAD CREADORA. (9 PREGUNTAS)

1. ¿Qué sabe sobre capacidad creadora?

Sé que la capacidad creadora es la flexibilidad de pensamiento, la fluidez de ideas, ser diferente a los demás estudiantes.

2. ¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

En la realización de procesos productivos de los estudiantes, escritura de cuentos, juego con números y diferentes actividades artísticas que realiza.

3. ¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora? 100
Es importante porque a diario se puede desarrollar integralmente pensando en la individualidad de cada estudiante y potenciando la aptitud que mas evidencie.
4. ¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? Cómo?
Se desarrolla mediante actividades artísticas, en matemáticas mediante la elaboración de dibujos con lápiz, color, pinturas, plastilina etc y también mediante la elaboración y lectura de cuentos.
5. La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

Como dije anteriormente en la elaboración de dibujos, también con juego de palabras, les digo una palabra y el niño que primero realice una frase con ella gana un punto, también los niños elaboran bolitas de papel y crean un dibujo sobre una cartulina, le dan un nombre y hablan sobre este personaje.

6. ¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora? Criterios como: La actitud de ellos en la elaboración de sus trabajos y la participación en los diferentes grupos de trabajo.
7. ¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?
Claro que sí, al producir y desarrollar su intelectualidad y pensamiento en dicha evaluación. Escucharlos valorando sus expresiones y desarrollando sus ideas.
8. Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar y solo le gusta jugar futbol y dibujar ¿qué estrategias le brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo? Aprovecharía el fútbol, le pondría videos sobre fútbol y los incentivaría a estudiar más, y le daría más tiempo de jugar en el parque, también los incentivaría a escribir un cuento sobre el fútbol para hacer competencias matemáticas en el salón.
9. Por último si desea hacer algún aporte con respecto a los temas tratados por favor hágalo. Me parece muy importante innovar en el aula de clase, también aprender de los estudiantes y fortalecerles su capacidad creadora para que en el mañana sean personas que sirvan a la sociedad con su creatividad.

COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

**ENTREVISTA RELIAZADA A LA PROFESORA: GLORIA ALARCON -
PSICOPEDAGOGA - PROFESORA 5**

Hace 4 años dicta castellano- Experiencia en educación 26 años

Último curso en el años 2010 – Producción oral y escrita dado por Colsubsidio.

EVALUACIÓN

1. ¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?
Buena, enriquecedora y muy formativa.

2. ¿Qué opina usted sobre la evaluación?

Es un proceso indispensable en la actividad académica y en todos los campos de la vida.

3. ¿Cómo concibe usted la evaluación?

La evaluación es una herramienta que ayuda a fortalecer las actividades que se desarrollan.

4. ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

Los avances o retrocesos que se han dado en los procesos.

5. ¿Cómo planifica y cuanto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

La evaluación no tiene tiempos definidos, ni momentos específicos porque se da en todo momento. Se planea de acuerdo a los procesos formativos que se tengan por objetivos

6. ¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad?
¿Cuáles?

Hay un problema culturalmente, porque la evaluación ha sido tomada como elemento para castigar, como mecanismo de poder y generalmente se toma al final del proceso y no durante.

7. ¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

Ver la evaluación como un proceso, formativo que sirve para solidificar los aprendizajes.

8. ¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

Muy positiva porque los estudiantes aprenden a tener una visión diferente de lo que es la evaluación, ya que ellos son parte activa de la misma.

9. Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática. ¿Qué opina usted frente a ello?

Estoy de acuerdo completamente de que la evaluación debe ser continua, participativa, creativa y sistemática porque favorece los aprendizajes de los estudiantes.

10. ¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativa?

A diario se lleva constantemente y se le da valor a la opinión del estudiante, a través de la coevaluación, la heteroevaluación. La palabra del estudiante es muy importante a través de los monitores convivenciales y académicos.

11. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo(a) ¿Qué aspectos de la practica evaluativa debería conocer?

Se le informan los aspectos por mejorar, las fortalezas, los desempeños, la actitud y la aplicación de los conocimientos en la vida cotidiana.

CAPACIDAD CREADORA

102

1. ¿Qué sabe sobre la capacidad creadora?
No tengo claridad ni profundidad en el tema, pero entiendo que busca el desarrollo de las potencialidades, teniendo en cuenta habilidades y tipos de inteligencia.
2. ¿Qué opina usted sobre la evaluación?
En un ambiente lúdico en el cual se facilite la investigación, la experimentación, la creación y construcción de conceptos.
3. ¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?
Que siempre debe tener en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje para que haya verdadera comprensión del conocimiento.
4. ¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?
Como no tengo claridad de cuáles son los pasos de la capacidad creadora, como forma de aprendizaje, creo que se desarrolla en la capacidad de trabajo grupal, la creatividad, la oralidad, la escucha y la construcción de conceptos, permitiendo al niño dar diferentes respuestas en su clase.
5. La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividad implementa para la evaluación de la capacidad creadora?
Implemento actividades como resolución de crucigramas, sopas de letras, creación de cuentos.
6. ¿Reconoce criterios de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?
Sí a través de la socialización y la construcción de los conceptos.
7. ¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos evaluativos?
Sí porque la evaluación es inherente a todo proceso académico que desarrolle y en el aula de clase la puedo realizar.
8. Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar y solo le gusta jugar fútbol y dibujar ¿qué estrategias le brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?
El fútbol y el dibujo serían la excusa o pretexto para abordar las diversas asignaturas, por ejemplo en matemáticas las medidas, áreas, dimensiones, la parte aritmética y la estadística.
9. Por último si desea hacer algún aporte con respecto a los temas tratados por favor hágalo.
Por ahora no. Gracias.

COLEGIO LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO

ENTREVISTA REALIZADA AL PROFESOR RICARDO RODRÍGUEZ-PROFESOR 7

AREA: EDUCACIÓN FÍSICA- Maestría en Gerencia en Educación año 2009 GRADO

101

LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA

SEPTIEMBRE 11 DE 2.1014

EVALUACIÓN. (TOTAL 11 PREGUNTAS)

1. ¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

El evaluar el desarrollo motriz de los niños me ha permitido realizar un proceso de maduración, crecimiento, experiencia y aprendizaje. Porque al observar los elementos por fortalecer en cada etapa de desarrollo, puedo corregir movimientos toscos y gasto de energía innecesaria por parte de los niños.

2. ¿Qué opina usted sobre la evaluación? Creo que la evaluación es un proceso continuo cualitativo de percepción sobre sí mismo, que nos permite detectar a tiempo las deficiencias y perfeccionar las fortalezas del autocontrol.

3. ¿Cómo concibe usted la evaluación?

Es un recurso importante, para evaluar no solo al estudiante, sino al docente, porque si el estudiante en la evaluación presenta dificultad, es porque el proceso que he utilizado como docente ha fallado, por lo cual debo buscar estrategias, para que mejore el estudiante y así yo docente.

Creo que la evaluación es indispensable para medir y manejar instrumentos de control aplicados en la observación permanente de las prácticas en el desarrollo motor, para mantener, corregir y perfeccionar las capacidades y habilidades básicas según la etapa del desarrollo.

4. ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

a. Las instrucciones de aplicación que puedan cumplir.

b. Realizar progresivamente calentamiento para elevar la temperatura neuromuscular y orgánica.

c. Calidad de ejecución

d. Actitud y Aptitud

e. Trabajo en grupo

f. Desempeño individual

5. ¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

Según el tema y los desempeños propuestos es una evaluación continua y permanente del trabajo realizado en cada sesión. Se evalúan los parámetros de anterior ítem .

6. ¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad?
¿Cuáles?

Las prácticas evaluativas son una oportunidad para el aprendizaje del docente porque es el momento que se percibe la necesidad de mejorar aspectos con dificultades de autocontrol.

7. ¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

Como no hay problemas sino oportunidades el seguimiento es fortalecer el proceso que se genera en cada momento de creatividad y aprendizaje.

8. ¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

La coevaluación nos permite determinar en grupo, las limitaciones y capacidades de movimientos conscientes, aceptar que me hace falta, cuando los demás compañeros me observan. De esta forma ayuda a mejorar el desarrollo personal.

9. Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática. ¿Qué opina usted frente a ello?
Las dos van de la mano, los registros permanentes de aciertos y obstáculos presentados necesitan de la voluntad, humildad y amor para crecer, conocerse a sí mismo y es algo que está presente en toda la vida no solo en la clase de educación física..
10. ¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?
Se registra a nivel individual que debe mejorar cada personita, se le manifiesta su dificultad y felicita cuando puede lograr y mejorar determinado ejercicio.
11. Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo (a) ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?
Le informaría las dificultades y avances que reporta el estudiante.

CAPACIDAD CREADORA. (9 PREGUNTAS)

1. ¿Qué sabe sobre capacidad creadora?
Creo que es la experiencia, la cual me permite el desarrollo de un tema específico y saber cuáles son los ingredientes para cumplir el propósito por medio de orientaciones, para que el estudiante las aplique y perciba en cada momento sus prácticas.
2. ¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?
Conociendo el propósito se utilizan todos los elementos o ingredientes que le hacen falta para la conciencia de movimiento y creación de hábitos que finalmente ajuntan el acervo motor en el cerebro y cerebelo con nuevas experiencias de movimientos fijadas en la mente.
3. ¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora? Creo que nuestros niños nos enseñan la capacidad creadora, puesto que en conjunto utilizamos las ayudas didácticas físicas, tiempo de atención y ejecución, pero contando con los estados de ánimo de ellos y en ocasiones preguntándoles como les gustaría realizar determinada actividad.
4. ¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?
si la logra desarrollarla, pues los incentivo colocándoles videos que muestran como se logra bailar de forma excelente, le digo que ellos con dedicación y esfuerzo también lo pueden hacer, y a los estudiantes les parece muy interesante y les ve el deseo de participar en clase y ejecutar acciones creativas y realizando un trabajo colaborativo con sus compañeros y compañeras. El Profesor afirma que todos los estudiantes son capaces de realizar diferentes actividades creativas y mucho más en artes.
5. La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

Evaluar la capacidad creadora del movimiento humano es muy complejo, lo importante es el acompañamiento y registro de lo que inspira cada estudiante creativo y utilizarlo en cada caso según las posibilidades y limitaciones de cada niño.

6. ¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

El dar a conocer que somos integrados Mente, cuerpo, espíritu, intelecto, corazón. Nos hace reconocer como una unidad con el otro y la actitud y aptitud hacia el otro.

7. ¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?
Es de vital importancia pues de la observación de la creatividad en la ejecución de los ejercicios, nacen los criterios de evaluación.
8. Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar y solo le gusta jugar futbol y dibujar ¿qué estrategias le brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo? Yo le aconsejaría al Padre de Familia:

Organizarle en el hogar los tiempos del hacer diario.

-Alimentación, descanso, dialogo del como le fue, que viste en el colegio.

- Compromisos académicos por cumplir.

-Media hora al parque de diversión

-Unidad familiar y abrazos.

9. Por último si desea hacer algún aporte con respecto a los temas tratados por favor hágalo.
Es importante el tema tratado para concientizar a los docentes y padres de la oportunidad de rescatar hábitos y valores en nuestros hijos mediante la capacidad creadora.

ENTREVISTA N° 1

DOCENTE: Magnolia Jaramillo

Grado: 504

Fecha: Septiembre 4 de 2014

Hora: 1:15 p.m.

Tiempo de Experiencia: 41 años de trabajo con niños y niñas de los diferentes cursos de primaria, de 1° a 5°.

Estudios realizados y títulos académicos: primero soy Normalista, Licenciada en Básica Primaria de la Universidad de Cundinamarca, y Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano, de la Universidad del Bosque, en el año 2000.

¿Cuál fue el último estudio que realizó?

M: Después de lograr ascender a la categoría 14, me despreocupé un poco, sin embargo, realicé algunos cursos de capacitación en la utilización de las herramientas tecnológicas y algunos diplomados con la Universidad Distrital. Realmente mi trabajo de las dos jornadas en el colegio Salesiano León XIII y aquí en el colegio, no me permitían dedicar tiempo al estudio. Hace más o menos cinco años no realizó ningún curso de capacitación, pero realizo frecuentemente lecturas alusivas a mi campo profesional.

¿Cómo ha sido su experiencia en la evaluación?

M: Yo diría que ha sido un proceso de evolución, con el tiempo ha ido cambiando por las transformaciones que se han dado. Anteriormente, se evaluaba sólo el conocimiento, ahora hay que evaluar las habilidades, las capacidades, lo que expresan y hacen los estudiantes. En general, ha sido una experiencia de continuos cambios.

¿Qué opina usted sobre la evaluación?

M: En mi concepto es buena, porque permite conocer al estudiante en todos los ámbitos y desempeños.

¿Cómo concibe usted la evaluación?

M: Para mí la evaluación es un proceso continuo, permanente, dialógico, procesual y formativo. (criterios que corresponden al sistema de evaluación del colegio)

¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

M: No solamente evalúo en forma escrita, también yo miro el interés, el deseo de aprender, el esfuerzo por hacer las cosas mejor y valoro más ese esfuerzo. **Eval. Form.**

¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

M: Depende del tipo de evaluación. Generalmente, destino el tiempo que sea necesario cuando se trata de una evaluación escrita. Si es Prueba objetiva, tengo en cuenta el tiempo asignado. Por lo demás, continuamente en la clase estoy mirando y revisando lo que los chicos hacen. **Eval. Form.**

¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

M: Lo que se puede ver es la falta de interés, la falta de apoyo en el hogar, el afán de realizar los ejercicios por salir del paso, la mediocridad que manifiestan los chicos en sus trabajos. A mí me parece que la principal dificultad es el facilismo, la falta de interés.

¿Qué soluciones plantearía para atender a dichos problemas?

M: Frecuentemente realizo diálogos con los chicos para tratar de sensibilizarlos sobre la importancia de asumir sus compromisos escolares con mayor interés y compromiso; también cito a los padres de familia, pero uno se estrella cuando observa la actitud de los padres porque no se percibe ese deseo de apoyo, y toca seguir con la “cantaleta” para aprovechar el tiempo. Se da mucha oportunidad pero por más que uno hace todo, da tristeza ver los resultados. **Eval. ¿??**

¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

M: Personalmente, me parece muy buena porque le sirve a uno para saber qué es lo que ellos piden que se les evalúe. Es un gran aporte que me hacen para orientar y aterrizar la evaluación. **Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática.**

¿Qué opina usted frente a ello?

M: A mí me parece que es excelente estar evaluando en todo momento porque ve los avances y dificultades de cada uno, puede apreciar de cierta forma el ritmo de cada estudiante. Los niños y las niñas a veces se bloquean en el tablero y califico lo que hacen en el cuaderno. Uno tiene que estar dispuesto a utilizar diversas estrategias. Cada chico es único y en el aula hay mundos diferentes.

¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?

M: Durante la clase, revisando y haciendo correcciones, retroalimentando y aclarando las dudas en el preciso momento, pero...se sigue por las mismas.

Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo(a), ¿Qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

M: Considero que lo que uno hace cuando recién uno llega al colegio, que uno evalúa más que todo el trabajo en clase, el interés, la atención durante las explicaciones, la participación, la escucha, trabajos extras y talleres de refuerzo.

CAPACIDAD CREADORA

¿Qué sabe sobre la capacidad creadora?

M: La verdad no sabría definirla, pero la asocio con la creatividad.

¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

M: Considero que permitiéndoles libertad para expresar lo que ellos saben hacer, ir haciendo las correcciones oportunas para que las cosas las hagan cada vez mejor.

¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?

M: mmm. Yo pienso que está muy relacionada con la expresión creativa, o sea, demostrar las habilidades y capacidades para hacer algo.

¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

M: Como le dije antes, considero que con las actividades que le mencioné sí se logra mucho cuando los chicos se meten en el cuento y esto me ha parecido una experiencia genial en quinto.

La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿Qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

M: Pienso que cuando por ejemplo, desarrollamos un problema para que busquen la solución, los voy guiando para que lo resuelvan y se involucren en él para hallar la solución. También, relacionando los diferentes libros leídos en el área con la solución del problema.

¿Podría mencionarme los libros que los estudiantes han leído en su área?

M: Claro, En el grado quinto los estudiantes han leído los textos de Malditas matemáticas: Alicia en el país de los números, La selva de los números y el hombre que calculaba, esto se realiza por articulación con el proyecto de habilidades comunicativas que maneja el colegio.

Aprovecho la lectura de los libros para incentivar la imaginación, procuro llevarlos a volar, a soñar...

¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

M: mmmm. De acuerdo como la entiendo, pienso que a través de la solución de situaciones matemáticas y de situaciones problémicas de la vida real.

¿Podría especificar un poco más la respuesta?

M: Intentaré explicarlo de manera más concreta, a ver, procuro en estas clases combinar la realidad con la fantasía, entonces propongo situaciones ficticias que les permita explorar sus habilidades y pensamiento lógico, y luego, los oriento par que ellos también propongan y formulen otras situaciones.

¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?

M: Claro que sí. No es sino motivarlos, llevarlos, invitarlos o animarlos, para que ellos vivan esa parte, y sí se logra, claro que no al 100% pero sí se logra.

Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar y sólo le gusta jugar fútbol y dibujar, ¿Qué estrategias le brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?

M: Pues a ver, está como difícil porque es necesario que tenga los conocimientos básicos. Hay que hacerles ver el complemento para lograr salir adelante practicando valores como el compromiso, la responsabilidad y la constancia. Además hay que hacerles ver que los futbolistas y los artistas, en este caso los dibujantes han tenido que aprender para lograr llegar donde están.

Por último, si desea hacer algún aporte con respecto a los temas tratados, por favor hágalo.

M: Yo simplemente quiero terminar expresando que es una tarea constante, continua y permanente y que en todos los momentos de la vida lo debemos hacer y que no se trata

solamente del manejo de los conocimientos sino de la formación en valores como el respeto 108
y la tolerancia para poder vivir una vida mejor...para hacer la vida más fácil y más grata.
Apreciada compañera muchas gracias por sus aportes y colaboración con la entrevista. Estoy
segura que serán de valiosa importancia para la investigación que se está realizando.
Hasta siempre y de nuevo MIL GRACIAS.

ENTREVISTA N° 2

NOMBRE: GLORIA VANEGAS CURSO: 203 JORNADA: TARDE

FECHA: SEPTIEMBRE 8 DE 2014

Tiempo de Experiencia: 18 años en la educación básica de 1° a 5°

Estudios realizados y títulos académicos: Soy Licenciada en Educación Básica Primaria de la Universidad de San Buenaventura, realicé una especialización en Lúdica y hace poco terminé otra especialización en Educación Ambiental, en la Universidad de Los Libertadores.

¿Cuál fue el último estudio que realizó?

M: Como le comenté anteriormente, en el mes de abril me gradué de Especialista en Educación Ambiental, en la Universidad de los Libertadores.

¿Cómo ha sido su experiencia en la evaluación?

M: Siempre ha sido continua y permanente en donde he tomado como base no solo la parte académica sino la parte convivencial y en general el desarrollo integral del estudiante.

¿Qué opina usted sobre la evaluación?

M: Que la evaluación sirve para que los estudiantes se esfuercen por obtener conocimientos, pero no es algo que demuestre su formación para la vida. Sirve en el momento, pero no garantiza el verdadero aprendizaje.

¿Cómo concibe usted la evaluación?

M: Como un proceso permanente y continuo, dentro y fuera del aula, ya que en la hora de descanso se evalúa su comportamiento, en la parte social, comunicativa y afectiva.

¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

M: Generalmente, aplico o tengo en cuenta los establecidos en el manual de evaluación de la institución. Evalúo procedimientos y conceptos en las diferentes asignaturas, especialmente en matemáticas y español que son la base del proceso.

¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

M: En cuanto al tiempo que destino para evaluar corresponde al desarrollo del proceso en las diferentes clases y en cada área del saber. Tengo en cuenta los conceptos previos y el aprendizaje a partir del error, así como el manejo de los conocimientos después de las explicaciones y aclaraciones. Durante las clases todo el tiempo estoy evaluando.

¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

M: Pues realmente, sí se pueden apreciar problemas o dificultades, especialmente, por parte de los estudiantes para seguir las instrucciones, pero también porque a veces nosotros los maestros no utilizamos el vocabulario adecuado para que ellos comprendan las instrucciones.

¿Qué soluciones plantearía para atender a dichos problemas?

M: Considero que una de las posibles soluciones podría ser establecer el seguimiento y cumplimiento de instrucciones en todas las áreas y en todos los grados, teniendo en cuenta obviamente, los niveles de dificultad. Otra solución sería tener la posibilidad de recibir algún tipo de capacitación sobre la construcción de preguntas para evaluar.

¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

M: A mi modo de ver la participación es asertiva porque uno puede ver los intereses, las necesidades y las inquietudes de los estudiantes y así las respuestas o mejor los resultados pueden ser más fructíferos.

Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática.**¿Qué opina usted frente a ello?**

M: Estoy de acuerdo con esto, considero que la evaluación continua y permanente permite observar e identificar la evolución o progreso de los estudiantes en los diferentes procesos.

¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?

M: Fortaleciendo las habilidades, las capacidades y las destrezas de los estudiantes en cada clase, y en general, durante su permanencia en la institución.

Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo(a), ¿Qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

M: Me parece importante que conozca la manera y los aspectos que tengo en cuenta para evaluar. Yo, evalúo durante todo el proceso las actitudes y los comportamientos en todas las clases, que no solamente evalúo lo que está en el cuaderno sino también su disciplina, su autocontrol y su autorregulación.

CAPACIDAD CREADORA**¿Qué sabe sobre la capacidad creadora?**

M: Pues lo que entiendo es la habilidad o destreza que tiene una persona para desarrollar un tema, una habilidad o una situación de manera creativa, teniendo en cuenta el concepto de creatividad.

***¿Cómo define usted la creatividad?**

M: Yo considero que la creatividad es realizar una actividad que sea de mi agrado y que logre despertar en las demás personas una sensación diferente.

¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

M: Yo considero que se puede desarrollar a través de estímulos, de sensibilizaciones o de la presentación de situaciones como cuentos o actividades para crear.

¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?

M: Pienso que ella ayuda a desarrollar en las personas habilidades y destrezas en diferentes espacios.

¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

M: Claro. A través de diversas acciones como: imaginando el final de cuentos, cambiando los personajes en una historia, continuación de escritos, comparación de las actitudes de los personajes con ellos mismos, creando historietas.

La capacidad creadora, se podría definir como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿Qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

M: Como dije antes, en cada área se pueden realizar diferentes actividades. juegos de roles, cambio de personajes, juegos hipotéticos, pero es importante mencionar que estas actividades se pueden realizar tanto en forma oral como escrita.

¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

M: mmm. Claro, pienso que mis clases propician espacios que posibilitan el desarrollo de la capacidad creadora pues la tengo en cuenta al planificar las actividades aunque obviamente, sin determinarlas ni especificarlas con este nombre porque se van manejando y desarrollando dentro de los mismos procesos.

¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?

M: Obviamente, si la evaluación es continua y permanente sí. Se debe realizar y tener en cuenta en la evaluación porque de lo contrario se cortaría el proceso.

Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar y sólo le gusta jugar fútbol y dibujar, ¿Qué estrategias le brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?

M: Considero que en este caso, la idea es enfocarlo de acuerdo con sus intereses, preferencias y necesidades, pero también pienso que es una situación de difícil manejo teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes y estilos de aprendizaje que se encuentran en un aula de clase.

Por último, si desea hacer algún aporte con respecto a los temas tratados, por favor hágalo.

M: Hablar de evaluación es volver a pensar y repensar en lo que hacemos porque no todo se ha dicho. Además, cuando uno trabaja con tantos estudiantes es complicado porque se encuentran dificultades con las percepciones y apreciaciones de los padres de familia ya que desconocen lo que implica una evaluación integral dentro del aula de clase.

Apreciada compañera mil gracias por su valiosa colaboración y sus aportes a nuestro proyecto de investigación.

ENTREVISTA N° 1

DOCENTE: Orfilia Rodríguez (P3)

Grado: 302 (32 estudiantes)

Fecha: Septiembre 9 de 2014

Hora: 1:15 p.m.

Tiempo de Experiencia: 24 años de trabajo con estudiantes de básica primaria.

Estudios realizados y títulos académicos: Normalista y licenciada en administración y¹¹¹ supervisión educativas.

EVALUACIÓN:

¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

P3: Al evaluar uno se da cuenta qué tanto el chico ha aprendido y, en el momento actual es sobre todo cómo aplica lo que ha aprendido en la vida real, porque en la evaluación ha cambiado el proceso, en sí, como la forma de evaluar.

¿Qué opina usted sobre la evaluación?

P3: Me parece que la forma como se evalúa actualmente es mejor porque no se aprenden conceptos al pie de la letra, no es memorística, sino es más bien la agilidad que tiene el chico para desenvolverse y para practicar lo que ha adquirido, lo que ha aprendido en la clase.

¿Cómo concibe usted la evaluación?

P3: La evaluación es un proceso que... si se tiene en cuenta la evaluación por periodos, pues comienza al inicio del periodo, pero yo la tengo en cuenta, yo evalúo todo. Yo evalúo la participación, evalúo la actitud, la receptividad, el orden, las tareas, la presentación, la organización... yo no me dedico sólo a las evaluaciones que haga, no. por ejemplo, a veces, ejercicios en clase, les evalúo, doy puntos positivos por eso.

¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

P3: Yo evalúo, no tanto la participación, evalúo la creatividad, evalúo el liderazgo en los niños, porque como yo trabajo en los colectivos, entonces hay niños que son líderes, y a esos niños líderes son a los que pongo a que les colaboren a los que tienen dificultades en algún tema, en algo. Porque me doy cuenta que unos chicos pueden ser muy pilosos, pueden aprender, pueden sacar en todo 5.0, pero no les gusta ayudarle a los otros, entonces, yo le bajo puntos a esa niña que ha sacado 5.0, porque en su forma de solidarizarse con los demás no es buena o no le gusta, simplemente es como la envidia. Evalúo los cuadernos, las tareas, depende de la clase evalúo la presentación, el trazo con el compañero, la ayuda, las buenas maneras...

¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

P3: Dentro del aula, lo que evalúo en clase, pero cuando tengo que hacer una evaluación yo la planifico en mi casa porque aquí no queda tiempo. Les digo qué les voy a evaluar, cómo los voy a evaluar, sobre todo casos reales para que sea más fácil para ellos... entonces yo la organizo en mi casa, yo aquí no tengo tiempo.

¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

P3: Sí, a veces me ocurre que cuando yo aplico una evaluación y pierde más del 50%, entonces yo digo, Dios mío, ¿qué pasó?, ¿qué no estuvo bien para que no obtuviera el resultado que yo esperaba? Eso influye cuando de pronto desarrollo o busco desarrollar actividades que no he trabajado en clase, y que pienso que los niños ya las han asumido, y no... sobre todo en matemáticas. A veces uno se dedica a lo que son los conceptos. Trabajé ejercicios, trabajé el proceso de la multiplicación, pero ya en la forma de aplicarlo pocas veces lo trabaja; y va uno a trabajar de esa forma en la evaluación y no le da resultado, porque en la clase es más memorístico, y en la evaluación es más participativa, más activa, más de pensamiento, de interpretación, de lógica, pero no, hay que trabajar hartísimo esa parte y eso es lo que quiere el MEN y lo que evalúan en las pruebas SABER.

¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

P3: Pues uno sería trabajar en clase esos tipos de pruebas; de pronto investigar, averiguar un poco más sobre esos tipos de evaluación; uno también aprender porque a veces tiende a evaluar

de la misma manera. En internet, por ejemplo, uno encuentra actividades muy chéveres para los niños... pues ampliar, sobre todo uno como maestro, ampliar los conocimientos y las formas de evaluar de una forma más activa.

¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

P3: Generalmente no participan, pero sería bueno. Y para la pregunta anterior, yo pienso que otro error es que, por ejemplo en las pruebas objetivas, una maestra hace una evaluación, la otra hace la otra. Y resulta que eso que ha hecho la otra no es lo que uno realmente quiere evaluar. Entonces uno trata de ajustar la evaluación y trata de orientar los niños antes de la evaluación, pero no es lo que uno quiere... a mí me ha pasado... entonces me gustaría, yo mi evaluación y hacerla no tan memorística.

Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática.

¿Qué opina usted frente a ello?

P3: En mi caso yo la hago continua porque yo evalúo todo. Entonces yo evalúo las tareas algunas veces, algunas veces, no. Evalúo la participación, el desarrollo de los ejercicios, de actividades en clase, cualquiera que sean. Los primeros que terminen la actividad tienen puntos; evalúo... a veces dejo temas sobre algo que ocurrió en la clase o sobre algo que preguntaron y yo no sé responder, entonces yo les dejo una tareíta, pero no como obligación para todos, sino el que quiera; pero ese niño, esa niña que trajo ese aporte tiene una buena nota. También evalúo la participación en las izadas de bandera, en las presentaciones, en los diferentes eventos; la colaboración, yo evalúo todo eso.

¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?

P3: Como ya te dije, tengo en cuenta todo lo que hacen, lo que saben, sus actitudes, su iniciativa, su colaboración con los compañeros que van un poco más quedados que ellos... y con base en todo esto, hago la evaluación de cada niño o niña.

Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo(a), ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

P3: A ver, yo les digo que la evaluación no es memorística, porque dicen: “¿por qué mi niño si mi niño sabe las tablas de multiplicar, por qué no le fue bien, por qué no le va bien en las evaluaciones? Porque yo no evalúo memorística, más bien evalúo la forma de interpretar un caso, una situación; evalúo también el proceso, tengo en cuenta que a veces no tienen bien la respuesta, pero el proceso sí... también lo evalúo.

CAPACIDAD CREADORA:

¿Qué sabe sobre capacidad creadora?

P3: Pues sería como la forma novedosa de trabajar con los niños, como la forma de motivarlos para que desarrollen cualquier actividad; algo diferente que les guste a ellos. Sería eso...

¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

P3: Pues yo pienso que como maestros pocas veces tenemos en cuenta eso. A veces nos dedicamos a hacer siempre lo mismo, si es preciso dejamos los mismos desempeños, dejamos las mismas evaluaciones, utilizamos la misma guía de hace años... claro que en los últimos años, digo en mi experiencia aquí en este colegio, hemos venido cambiando, hemos venido haciendo cosas nuevas, también porque hay maestros nuevos. Los maestros nuevos nos interesamos de pronto un poco más en hacer cosas que le llamen la atención a los niños que los niños aprendan más fácilmente sin complicarles la vida... digo yo...

¿Cómo usa las preguntas en el aula?

P3: A ver, algunas veces pregunto para que los chicos analicen casos. Algunas veces las¹¹³ hago para recordar algo que ya hemos trabajado en alguna otra clase, o en otro tema que ya hemos tratado y que quiero confrontar; quiero saber si ellos realmente aprendieron o se acuerdan... también cuando estoy explicando algo para saber si los niños están atentos, para ver la actitud del niño frente a una situación, cómo se siente o cómo le gustaría que hiciéramos esta actividad o, a veces les pido opinión. Uno a veces cree que los pequeños no aportan, pero sí. Por ejemplo, en la semana pasada para ensayar la canción de los abuelitos... porque el año pasado fue un trauma que, mejor dicho, al final no sabíamos qué hacer... entonces dije, le voy a preguntar a los niños qué hacemos, cómo interpretamos esa canción y qué movimientos hacemos, y mire que los niños fueron los que dieron, los que dijeron todo lo que había que hacer y salió bien bonito... Uno a veces piensa que uno es el que tiene todo lo de saber y mentiras, no; los niños aportan mucho, a pesar de ser tan pequeños. Yo este año en 3º estoy sorprendida de los aportes y de las capacidades de los chicos.

¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?

P3: Ay, pues que la debiéramos desarrollar más, nosotros como maestros, y ayudárselas a orientar a los niños, y no truncarlos... porque mire que a veces uno comete errores... hay niños muy activos, muy creadores: “profesora, no sé qué...”... “¡ay no, eso...!” Yo a veces lo hago porque me sacan de quicio, o sea, son demasiado activos... “¡no, yo soy la que estoy mandando, yo soy la que digo cómo se hace!”, ¿sí? “profesora, por qué esto, por qué no esto, por qué no lo otro”; ¿sí? Y después digo, Dios mío, eso no estuvo bien, no debo hacer eso porque estoy truncando la iniciativa de un niño o de una niña... pero sí debemos como maestros... si fuéramos más creadores los chicos darían más, y podríamos potenciar la creatividad en ellos. Es demasiado importante... pero también es por el tiempo, son muchas cosas... y si aquí nos dejaran unas dos horitas para hacer otras cosas... y también es el grupo, porque son muchos niños, y si uno tuviera más poquitos niños les dedicaría y los conocería a fondo... pero, ¿sabe qué se podría hacer? Al iniciar el año, me parecería importantísimo esa caracterización que se hace en Preescolar; no solamente hacerla ahí sino en todos los grados; porque en Preescolar la hace la maestra y ella los conoce un poco, ¿sí? Pero ya pasan a 1º, 2º y uno... se pierde esa información; uno no tiene acceso a esa información, o no la pide... porque si uno hiciera esa caracterización conocería más de los niños y más de esas iniciativas que tienen ellos, esos deseos, intereses, talentos...

¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

P3: A veces me salen cositas, pero yo digo que mi capacidad creadora está truncada. Yo no soy muy creadora, la verdad, pero sí me ayuda averiguar en internet cositas, por ejemplo, en habilidades comunicativas, en habilidades de pensamiento, yo digo, ¿qué hago Dios mío? Yo no quiero hacerles lo mismo, no quiero hacer la guía que tengo de los años pasados... entonces, me dejo orientar, o a veces tengo en cuenta las opiniones de mis compañeros, por ejemplo Marisol es muy creativa. A veces también leyendo un poco, a veces compro libros sobre cómo desarrollar en los niños ciertos aspectos... eso también me ayuda mucho, pero me gustaría ser más creadora, porque desde niña yo he sido como muy parca, como muy racional, pero sí hace falta. Y de pronto una capacitación que nos dieran, no sé... una maestría, pero no tan complicada!

La capacidad creadora se podría definir como la capacidad inherente al sujeto, que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

P3: Yo diría que se puede ver sobre todo en la parte de escritura, cuando los niños crean¹¹⁴ historias, pues se ve la inventiva, la iniciativa de los niños, pero la verdad es que yo pocas veces la tengo en cuenta... sólo en Español y en la parte de cuando hacen dibujos, creaciones, y sí sería bueno que hubiera una clase de Artística propiamente para trabajarles cosas, dibujos, pintura, otro tipo de actividades manuales, artísticas, pero no... estoy truncada en eso, no tengo en cuenta muchas veces eso.

¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

P3: Muy pocas veces, pues tal vez cuando dibujan y cuando escriben, que hacen algo así espectacular digo: “¡uy, este chico por qué le surgió eso! Entonces debe ser que leyó, debe ser que vio, debe ser que visitó”... entonces ahí se ve en cierta forma esa capacidad creadora. Y lo tengo en cuenta al momento de evaluar, porque es diferente cuando un niño transcribe exactamente, a cuando un niño inventa o crea. Lo tengo en cuenta en habilidades comunicativas y cuando hacen dibujitos relacionados con un cuento, con una historia, con una película, o con una noticia...

¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?

P3: Se debiera tener en cuenta esa parte creadora del niño para evaluar. Se podría potenciar esa capacidad creadora si se tuviera en cuenta! Y eso ayudaría a orientar a los niños en su vida futura.

Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar, y sólo le gusta jugar fútbol y dibujar, ¿qué estrategias brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?

P3: Realizar actividades relacionadas con el fútbol, que escribiera, que inventara, hacerle jueguitos relacionados con lo que a él le gusta, o que hiciera, como le gusta el dibujo, que dibujara, que elaborara juegos creativos para las diferentes asignaturas, pero aplicando esos mínimos que se deben ver en cada materia... o al final esos desempeños de promoción, aplicarle eso. Porque no puede ser que a un niño no le guste exactamente, es como encaminarle a través de eso que a él le guste. Porque algo que sí hago es, de acuerdo a lo que uno está viviendo. Algo que me dio muchísimo resultado fue el éxito de Nairo Quintana, y lo de la Selección Colombia... eso lo trabajamos en matemáticas, en ciencias, en sociales, y claro, los chicos entusiasmados por las banderas, por los colores, por los resultados, por los nombres de los equipos, de los estadios, de los jugadores, y eso, yo vi que los niños estaban, todos, entusiasmados, pues así mismo uno debiera tener en cuenta esos gustos que tiene los niños para trabajarles en las diferentes asignaturas. No ser como tan conceptual: bueno, que si terminamos lo de los seres vivos, pasamos a la materia, nooo. Que ellos vivencien de acuerdo a sus situaciones, a sus gustos, a lo que viven diariamente... eso me ha dado resultado. Por ejemplo, que en el puente fueron a visitar a la abuelita, que estuvieron en la finca, en el campo, no sé qué... eso lo utilizo a veces para que ellos escriban y me da resultado. O en las matemáticas también, utilizar conceptos, elementos que ellos utilizan para pasarlos a las diferentes áreas o temas.

Por último, si desea hacer algún aporte con respecto a los temas tratados por favor hágalo.

P3: Que a mí sí me gustaría ser más creativa, porque yo digo... yo no sé por qué, lo que pasa es que influye... desde niña ni me lo desarrollaron ni había el espacio para desarrollar la creatividad, sino solamente era lo que decía el maestro, y uno tenía que aprender de memoria... yo veo unos niños míos que hacen unos tipos de letras súper bonitos y yo digo “¿cómo harán esos niños?” O hacen unos dibujos espectaculares... yo no sé dibujar, sí? Entonces yo digo “¿qué hacer para que en los niños no pase eso que pasó en mí? Entonces no sé, a mí sí me gustaría ser

más creativa... mire a Claudia, esa cantidad de cosas que ella hace tan fácil, hace esas¹¹⁵ decoraciones en menos de nada, yo no sé cómo lo hace, pero eso debe venir desde niña. Y yo creo que desde niña me truncaron esa parte y por eso yo soy un desastre...

TRABAJO DE CAMPO

ENTREVISTA

DOCENTE: Sandra Torres (P4)

Grado: 302 (37 estudiantes)

Fecha: Septiembre 5 de 2014

Hora: 1:30 p.m.

Tiempo de Experiencia: 15 años de trabajo con estudiantes de primaria y bachillerato.

Estudios realizados y títulos académicos: licenciada en Ciencias Sociales

¿Cuál fue el último estudio que realizó? Especialización en Gerencia de Recursos Naturales

EVALUACIÓN:

¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

P4: Mi experiencia ha sido acorde con los cambios que va haciendo el gobierno. Al principio, se usaba la calificación con Excelente – Sobresaliente – Aceptable. Luego vino el plan decenal, después el 1290. Ahora cada institución hace su sistema de evaluación, sujetándose igual a las normas del gobierno.

¿Qué opina usted sobre la evaluación?

P4: Siento que la evaluación dejó de ser la herramienta del maestro como incentivo para que el estudiante asumiera su compromiso. Ahora es superflua; no permite que el estudiante se esfuerce mucho. Hay mucha mediocridad. No estoy de acuerdo con este sistema, que permite la promoción automática.

¿Cómo concibe usted la evaluación?

P4: Para mí, la evaluación es un mecanismo con el cual se pueden observar los logros de un objetivo.

¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

P4: Principalmente la evaluación integral, o sea, el conocimiento más el comportamiento; ambos tienen que ir a la par. La evaluación debe ser permanente.

¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

P4: Toda la clase es evaluada. La evaluación es un proceso continuo de muchos factores: lo cognitivo, lo convivencial, el salón, el entorno,...

¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

P4: Sí; al hacer una evaluación se espera el mejor resultado para todos, pero desafortunadamente se desgasta uno mucho y queda decepcionado con los resultados. Uno cree que está impartiendo saber, pero la capacidad de análisis es muy baja.

¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

P4: Lo veo como una problemática gubernamental. Yo concibo que desde la Constitución del /91, con tantas dádivas para los niños y jóvenes... todo son derechos para ellos, y hay muy pocos deberes. Todo es permisivo. El docente perdió la autoridad. Ya no somos quienes impartimos respeto, todo está en contra de uno. Al docente se le desarmó. La docencia es de alto riesgo mental, hasta el punto que uno piensa si está ganando bien, y los demás ven la media jornada como chévere, pero no saben realmente cómo es. A nivel gubernamental, la docencia se volvió un coladero; todos pueden entrar (ingenieros, ...)

¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?¹¹⁶

P4: Pienso que en primaria todavía no se cuenta con la suficiente autonomía, la seriedad para tomar esas decisiones, y pues si fuera por ellos, créeme que en primaria sería muy difícil. No, no concibo que colaboren en eso, a menos que sea en autoevaluación. En autoevaluación sí se puede, pero hasta ahí...

Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática.

¿Qué opina usted frente a ello?

P4: Personalmente creo que sí debe ser sistemática. O sea, el sistema nos da un orden y, igualmente para poder cualificar se necesita de un sistema, ya sea cuantitativo o cualitativo.

¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?

P4: De manera integral, y acorde con lo que pida cada institución. Cada institución tiene su modelo, entonces, personalmente, acá en la institución se basa o apunta hacia las Pruebas Saber. Que se infiera, se interprete, se argumente,... pero, no ha sido el resultado que yo esperaba.

Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo(a), ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

P4: La parte del proceso. La evaluación se ha conocido como el parámetro para ver si mi hijo sí aprendió o no aprendió. Entonces es, como romper ese paradigma y, el padre también tiene que tener en cuenta que la evaluación sirve para saber qué tan bien o qué tan mal va. Es como un diagnóstico de cómo va su hijo. Pero desafortunadamente hay padres que toman cuando un hijo le va mal, creen que la culpa es del docente. Pero en realidad la evaluación debe ser tomada como un diagnóstico para saber cómo va su hijo y qué hay que tener en cuenta para un plan de mejoramiento.

CAPACIDAD CREADORA:

¿Qué sabe sobre capacidad creadora?

P4: Me suena como el don, por así decirlo, que tiene cada niño de que se le dan ciertos lineamientos y él los modifica, los cambia a su manera; los interpreta a su manera. Me parece que actualmente los medios de comunicación y la tecnología nos ha cortado mucho, mucho, mucho esa capacidad creadora que teníamos antes. Antes no teníamos televisor, no teníamos computador, y nos veíamos en la obligación de crear cosas. Entonces creo que, en la actualidad la tecnología acota mucho esa capacidad creadora.

¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

P4: En un primer momento yo creería que es algo innato. O sea, es como el inventor, como el científico... es algo que se lleva. Y la inquietud hacia nuevas cosas; hacia conocer nuevas cosas, experimentar, la capacidad de asombro también como que nos lleva a todos a crear. Y la necesidad; siempre algo se crea frente a una necesidad.

¿Cómo usa las preguntas en el aula?

P4: Sí, en las clases uno generalmente utiliza los preconceptos. A ver qué se indaga antes de cada clase, qué conocimientos previos tiene el estudiante frente a determinado tema. Sí es algo que suelo utilizar. Es una herramienta que sirve para percibir si el estudiante tiene esa capacidad de... así sea erróneo o no, pero tiene al menos la capacidad de interrogar y preguntar, y contestar bien o mal.

¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?

P4: Me parece importantísima, y valoro cuando un estudiante no se limita a lo que le da el docente, una tarea, por ejemplo, determinada, sino que llega con cosas anexas por su propia iniciativa. Eso es a lo que yo le llamo la capacidad creadora.

¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

P4: Depende de la clase, pero sí trato de hacerlo. En tecnología se me facilita mucho. Por ejemplo, hoy estábamos trabajando micromundos, y teníamos que trabajar cada uno el sistema solar. Entonces cada grupo, definitivamente lo hizo diferente, realizó a su manera este proyecto, tomaron diferentes íconos, lo hicieron de diferente tamaño, entonces sí se percibe la capacidad creadora.

La capacidad creadora se podría definir como la capacidad inherente al sujeto, que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

P4: Como te lo acabo de decir, cuando un estudiante hace algo que yo no lo he mandado hacer, que tiene que ver... inherente al tema. Como lo planteé anteriormente, cuando no se limita a lo que yo le ordeno, sino trae otras cosas innovadoras por parte de su capacidad. Yo sí considero que es algo, lo que te decía al comienzo, que lleva uno como interno, como que es una capacidad que tiene cada individuo de crear.

¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

P4: Depende de la temática. Muchas veces hay temáticas que tienen ciertas directrices que limitan al estudiante. En cambio cuando se dejan trabajos como maquetas, manualidades, como cosas que son más recreativas, el estudiante puede desarrollar esto. Entonces, cuando se maneja color, cuando se maneja texturas, cuando se le pide que arme, que invente, ahí es donde el estudiante la ejerce.

¿Es posible desarrollar la capacidad creadora en los procesos de evaluación?

P4: Lo veo difícil porque cada estudiante es un mundo, y yo no podría evaluarle su creatividad. Me parece coartarle, me parece muy psicorígido. Ahí es donde pienso yo que se le rompe la creatividad al estudiante. Porque es algo que él hizo la innovación, es algo que yo no podría evaluar cuantitativamente, pero sí lo evaluaría cualitativamente a favor de él.

Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar, y sólo le gusta jugar fútbol y dibujar, ¿qué estrategias brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?

P4: Yo sí le diría al padre de familia que le siguiera apoyando el don que tiene; su facultad, su capacidad que tiene. Porque es una manera, por ejemplo, el sistema cubano: ve que el niño de 5 años que es excelente gimnasta, no le van a dar matemáticas ni lo van a encausar a ser ingeniero, sino que van a desarrollar su potencial, en este caso, la gimnasia. Y considero que es súper importante eso. Si tú tienes una capacidad, explotarla, independiente de que... sí, acá en Colombia estamos, que el que no estudió matemáticas, hasta ahí fue... pero es algo muy difícil de cambiar... porque sí debería haber la exploración vocacional desde que el niño es pequeño. Tanto genio desperdiciado, tanto potencial, talento que no se ve por eso mismo, porque nos tienen muy cuadrículados a que tiene que ser de determinada manera.

Por último, si desea hacer algún aporte con respecto a los temas tratados por favor hágalo.

P4: Me parece que estamos en un constante devenir, cambiando de sistema y probando a ver, cuál es el que de verdad se nos acomoda. Pues yo creo que sí dar una vuelta entera de todo, todo,

todo el sistema, y debemos involucrar también a la familia. Para mí la primera escuela es el hogar, y los padres nos han dejado ahora la tarea a los profesores.

Nosotros ahora somos los que tenemos que asumir, no sólo lo cognitivo, sino la parte emocional del estudiante. Estamos en una sociedad fragmentada al 100%, padres separados, madres solteras, el padrastro, la madrastra, y el docente tiene que absorber y resolver también todo eso. Entonces la carga emocional que nosotros manejamos es impresionante; no es sólo impartir conocimientos sino arreglar problemas que la sociedad nos ha dejado.

Entonces yo sí creo que tiene que haber un cambio, tiene que ser algún día; generacional, no sé cuándo, pero tenemos que volver a la familia nuclear, que ya lastimosamente es difícil y, difícil todo... cuando un niño va y presenta a su mamá y papá unidos, pendientes, hay estabilidad. Entonces también todo eso creo que la capacidad creadora, la evaluación, todo el proceso educativo es, por parte de la familia y por parte del docente. Pero desafortunadamente al docente se nos ha estigmatizado y somos los paganos; ahora nos tratan, hasta los mismos padres, ya no nos merecen el respeto que merecemos, porque es indignante ver cómo un padre reclama porque sí, porque no, por todo, y cómo nos hace perder frente al estudiante autonomía y autoridad.

Personalmente uno dice, qué estoy haciendo, estoy cada vez más decepcionada, ya no soy la misma de hace 15 años, que tenía esas ganas de educar, esa emotividad de crear... y lo limitan porque también uno dice, institucionalmente hay otros factores.

TRABAJO DE CAMPO

ENTREVISTA

DOCENTE: Ignacio Ardila (P8)

Grado: 302

Fecha: Septiembre 2 de 2014

Hora: 12:45 p.m.

Tiempo de Experiencia: 32 años de trabajo con estudiantes de primaria y bachillerato.

Estudios realizados y títulos académicos: Licenciado en Educación Física de la Universidad de Cundinamarca.

EVALUACIÓN:

¿Cómo ha sido su experiencia con la evaluación?

P8: Ha sido un poco complicada. Es difícil dar una calificación al estudiante por algo que debe nacer por iniciativa de él, por las capacidades físicas y corporales que ha logrado desarrollar. A veces me parece *injusto* hacer perder a un estudiante sólo porque su movimiento no es coordinado o porque de pronto no le gusta un deporte en particular o un ejercicio. Entonces siempre estoy luchando por ser *justo* y entender las necesidades y aptitudes físicas de cada niño. Pienso que una mala nota puede generar en él un autoconcepto muy negativo que lo lleve a cerrarse a intentar nuevas cosas.

¿Qué opina usted sobre la evaluación?

P8: Que es necesaria porque permite, así no sea de manera muy objetiva, mirar el proceso de un niño, de lo que se espera que haga o que se haya apropiado a lo largo del proceso educativo. Sin embargo, me parece que la evaluación negativa puede hacer que un niño pierda interés en ciertas cosas, se niegue a sí mismo a enfrentar retos, porque probablemente, al calificarlo mal, como te dije antes, hace que un estudiante cambie el concepto que tiene de sí mismo. Los chicos son

vulnerables, sensibles a la crítica, a una mala nota, al comentario de un profesor... hay que tener cuidado con eso.

¿Cómo concibe usted la evaluación?

P8: Como un proceso que nos permite a los profesores, y ojalá a los padres también, comprender cuáles son las dificultades o logros de cada niño, para a partir de allí ayudarlos a superar esas dificultades. Sin embargo creo que para los niños la evaluación es mucho más importante; cómo se perciben a ellos mismos como estudiantes depende mucho de lo que su profesor diga en la evaluación que hace de él, en las notas que logra.

¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de evaluar?

P8: Tengo en cuenta lo cognitivo, lo actitudinal, y los logros que cada chico va alcanzando. A algunos niños, la educación física, los deportes, se les facilita. A otros, no tanto. Pero si uno como profesor ve que el chico se esmera, reconoce sus dificultades y se esfuerza por superarlas y ser mejor en lo que hace, pues uno no lo puede evaluar mal. Uno tiene que tener en cuenta todo lo que ese niño hace, cuántas veces lo intenta, qué tan motivado se siente para hacer las cosas cada vez mejor... sería *injusto*, como te dije antes, calificarlo mal.

¿Cómo planifica y cuánto tiempo destina dentro del aula para la evaluación?

P8: La evaluación la planifico con tiempo, qué criterios voy a tener en cuenta, qué se espera que el niño haga de acuerdo con el programa y con la edad física y mental de los niños. Mmmm, creo que todo el tiempo estoy evaluando en clase: si veo a un niño triste o que se siente mal, no puedo ponerle una mala nota, porque no sería justo. Tengo que ver cómo está cada niño, si está física y emocionalmente óptimo para asumir la clase y lo que se haga dentro de ella.

¿Identifica usted en las prácticas evaluativas algún tipo de problema o dificultad? ¿Cuáles?

P8: Pues las que ya te dije... la individualidad de cada niño y las circunstancias internas y externas por las que esté atravesando. No se puede medir a todos con la misma vara... hay muchos factores que inciden en el desempeño de cada estudiante. Y eso tiene que tenerse en cuenta.

¿Qué soluciones plantearía para la solución de dichos problemas?

P8: Pues no dar un juicio de valor, una evaluación, hasta tanto no se conozca un poco más a fondo a los estudiantes... mejor dicho, hay que mirar el proceso en vez de evaluar de forma puntual, porque puede uno llegar a cometer muchos errores e injusticias con los chicos.

¿Cuál es su opinión sobre la participación activa en la planificación de los alumnos en la evaluación?

P8: En la planificación? mmm, no, no creo... yo tengo en cuenta la autoevaluación, la coevaluación con ellos, pero lo que voy a evaluar y cómo lo voy a hacer lo defino yo... creo que los niños son muy pequeños, y obviamente no tienen el conocimiento del área para que puedan aportarme a esa planificación.

Se dice que la evaluación debe ser continua y no debería ser llevada de manera sistemática.

¿Qué opina usted frente a ello?

P8: Totalmente. Como te dije antes, debe haber un proceso con los chicos antes de emitir juicios de valor sobre su desempeño y actitudes. Por lo tanto, creo que eso es lo de la evaluación continua. Y no puede ser sistemática porque estamos trabajando con seres humanos, con niños! Hay que intentar ponerse en los zapatos de ellos. Muchos están aquí no porque quieren...

¿Cómo la lleva a cabo en sus prácticas evaluativas?

P8: Conversando mucho con los chicos, pues los que uno ve mal, aburridos, desmotivados. 120 Me importa más el ser humano, el sentir de ellos, que una nota. En últimas esa nota dice muy poco sobre lo que el chico es, sabe o puede llegar a ser y hacer.

Suponiendo que soy una madre de familia interesada en saber el proceso evaluativo de mi hijo(a), ¿qué aspectos de la práctica evaluativa debería conocer?

P8: Que la evaluación dice muy poco en realidad, no es algo objetivo. Yo creo que en vez de una nota, los profesores deberíamos escribir las fortalezas y debilidades de cada niño... claro! Nos deberían dar mucho tiempo para poder hacer esa retroalimentación a cada chico, pero sería más fructífero. Los papás sólo se preocupan por si su hijo sacó más de 3.0 en el boletín. Muchos no saben en qué proceso va su hijo, cuáles son sus potencialidades y cómo pueden ayudarlo. Así que yo le diría a esos papás cómo percibo yo a su hijo y cómo creo yo que ellos podrían ayudarlo.

CAPACIDAD CREADORA:

¿Qué sabe sobre capacidad creadora?

P8: Creo que es la habilidad que tienen los chicos, bueno, y los adultos también, para inventar cosas nuevas, para crear, para solucionar problemas de forma novedosa... a los niños a veces les pongo música para que bailen libremente y siempre hay como un líder, una líder casi siempre, que saca unos pasos muy bonitos, que los demás no hemos visto... creo que eso también es capacidad creadora, no?

¿Cómo se desarrolla la capacidad creadora?

P8: Pues en el aula, creo que generando el ambiente propicio para que ellos puedan dejar fluir lo que les gusta, lo que saben hacer y lo hacen sin dificultad... permitiendo el juego libre, no imponiéndoles todo lo que deben hacer y cómo deben hacerlo. Dejarlos un poco más libres.

¿Cómo usa las preguntas en el aula?

P8: Bueno, yo hago más o menos una clase en el aula cada mes; prefiero sacarlos al patio. Pero la verdad, uso las preguntas acerca de lo que hemos trabajado en clase. Aparte de las preguntas, me gusta que el niño con su cuerpo demuestre que ha afianzado los conceptos que antes les he dado...

¿Cuál es su opinión sobre la capacidad creadora?

P8: Creo que es importante, necesaria. Un chico que tenga buena imaginación, que le guste inventar cosas, crear, va a tener mucha más capacidad para enfrentar los problemas que le traiga la vida. Porque no se va a quedar encerrado en soluciones únicas, sino que va a ser capaz de ver las situaciones desde varias ópticas y encontrarle soluciones impensadas y probablemente mejores que las que otra persona podría plantearse.

¿Logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula? ¿Cómo?

P8: Sí; como te dije antes, me gusta ver que los niños son capaces de inventar bailes, de recrear con su cuerpo nuevas formas y movimientos... creo que hasta ahí llego, pero quizás cuando más adelante haga la clase en el aula, me logre "cranear" actividades que les permitan a ellos ser más creativos.

La capacidad creadora se podría definir como la capacidad inherente al sujeto, que se origina en su fantasía e imaginación, se alimenta a través de los sentidos, se fortalece de la experiencia y se proyecta a la realidad, con creaciones novedosas y espontáneas. En este sentido, ¿qué actividades implementa para la evaluación de la capacidad creadora?

P8: Lo que te dije del baile, de la música, que sientan esa música y dejen llevar su cuerpo por el ritmo, por el sentimiento que la música les propicia... si ya me hablas de evaluación, pues, obvio que tengo en cuenta a los chicos que más se divierten e inventan nuevas coreografías... pero

tampoco evaluó mal a quien no logra coordinar o inventar un paso. No todos tenemos ese don y es respetable.

¿Reconoce criterios dentro de su evaluación que desarrollen la capacidad creadora?

P8: Claro! Todo el tiempo estoy observando la actitud, la disposición de los niños ante las actividades de la clase; cuando crean e imaginan bailes, nuevos movimientos, danzas, o simplemente cuando juegan libremente e inventan sus propias reglas para el juego. Eso me gusta, que no tenga yo que decirles qué hacer y cómo hacerlo. Algunos, muchos diría yo, prefieren eso, obedecer los criterios de la clase. Otros se reúnen, hablan e inventan cosas, alimentándose de lo que dicen sus compañeros y creando cada vez cosas más novedosas, con sus propios códigos.

Suponiendo que mi hijo es conflictivo y va perdiendo el año escolar, y sólo le gusta jugar fútbol y dibujar, ¿qué estrategias brindaría para lograr que mi hijo fuera promovido al siguiente año y no perdiera el interés por completo en su proceso formativo?

P8: Creo que lo importante es mirar aquello que apasiona al niño, aquello que no necesita imponerle nadie porque le nace de su propio gusto e iniciativa. Aprovechar eso que uno sabe que a él le gusta y a partir de ahí involucrarlo en las áreas o en las temáticas, contenidos, actividades que de pronto al principio pueden no gustarle y no tener interés porque no le apasionan. Ligar, ligar aquello que le gusta mucho para que surja el gusto por lo demás.

Por último, si desea hacer algún aporte con respecto a los temas tratados por favor hágalo.

P8: Bueno, creo que es muy difícil desarrollar la capacidad creadora hasta el punto que uno quisiera, no? Eso requiere tiempo, primero, tiempo para uno organizar las cosas, pensar en actividades y dinámicas que faciliten el desarrollo de ésta... por otra parte, tiempo para dejar de lado un poco las temáticas, aunque en la parte de educación física es mucho más fácil, pero pensando en términos generales al interior del aula, uno siempre está contra el reloj. Sería muy difícil todo el tiempo dale que te dale con cosas creativas, entre otras, porque los niños están acostumbrados a que se les diga qué tiene que hacer, cómo lo deben hacer, con qué tiempo cuentan, qué se espera de ellos... entonces, es difícil, pero sería muy interesante tener más libertad de tiempos para dedicarse más a eso.

Anexo4. Observaciones Colegio Gabriel Betancourt Mejía.

OBSERVACION No.1

COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA.

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 8 KENNEDY

DOCENTE :GBO1P1.

EXPERIENCIA: 1 año dictando artes- Experiencia en educación 10 años

ESTUDIOS: licenciatura en educación básica primaria con especialización en ciencias¹²² sociales.

Actualmente cursa maestría en ciencias de la educación.

ASIGNATURA: artes GRADO 302 – 35 Niños

Fecha: Septiembre 23 -2014

Hora inicio: 12: 30 p.m.

Las instalaciones son prefabricadas por tanto en las épocas de verano o invierno se acentúan por la poca ventilación y poca iluminación del recinto.

Los salones cuentan en su mayoría con tableros acrílicos y puestos para los alumnos un poco deteriorados y desgastados por uso, las paredes están manchadas y deterioradas con algunos huecos en su estructura, en algunos salones se evidencia la estructura de las telarañas de tamaños gigantescos en donde zancudos y demás insectos que quedan allí atrapados. La decoración esta echa por algunas docentes aunque es muy poca o es de años anteriores y algunos dibujos están borrados dejando un aspecto añejo en el aula.

La observación se realiza entre las 12:45 p.m. y la 1:30 p.m.

Al inicio de la clase de artes la docente entra al salón con un aire afanado y apresurado, saludo de manera cordial a los alumnos quienes se encuentran aun organizando las mesas y las sillas para disponerse a recibir la clase, aún faltan por llegar 8 o 10 niños. Al fondo del salón hay arrumados varias mesas y sillas de donde los niños toman algunas para acomodarse, el sol de mediodía comienza a elevar la temperatura y a enrarecer el ambiente en el aula, la docente coloca los libros, trabajos cuadernos y cartuchera encima de la mesa dispuesta para los docentes y recuerda a los niños que ese día se realizará la evaluación de artes, los niños no parecen sorprenderse ni hay comentarios sobre ellos simplemente siguen, haciendo un ruido estruendoso para acomodarse, la docente revisa sus cosas y se percata de que le faltan algunas evaluaciones que ha multicopiado con anterioridad en su puesto en sala de docentes, sale afanadamente a recogerlas mientras los alumnos se siguen acomodando. Al regresar la mayoría de los alumnos han logrado acomodarse y han llegado 2 o 3 que según comentarios de sus compañeros tienen la costumbre de llegar tarde, agitados y sin aliento porque venían corriendo desde la calle. La docente deja las evaluaciones y vuelve a repasar si está todo en orden, pide que los niños se sienten y se acomoden y comienza a dar las instrucciones para la evaluación, explica que la evaluación tiene 5 puntos en donde se les pregunta cosas básicas: qué son puntos y rectas en el dibujo, una sopa de letras con unas palabras claves vistas durante el período las cuales deben colocar su significado más adelante y por último elaborar un dibujo en donde se utilicen líneas y puntos. Reitera en diversas ocasiones que marquen la prueba ya que en ocasiones pasadas las han entregado sin nombre. Un alumno se levanta y se dirige hacia la profesora en medio de las sillas y le pregunta que si utilizan esfero negro o con lápiz, la docente lo mira y le dice que la realice con lo que tengan. Pero que el dibujo si debe ser hecho a lápiz. Los niños al entrar en el ambiente de acomodarse y lograr silencio del grupo se miran algunos y se comienza a evidenciar los nervios de la prueba, otros se susurran y se ríen de manera nerviosa agitan sus manos con angustia, la docente pide silencio mientras reparte las hojas de la evaluación por filas, al primer niño de cada fila entrega el número exacto de cada hilera para que cada quien coja la suya y la vaya pasando hacia atrás. Algunos niños descuidadamente voltean la hoja y la docente pide el favor que no la volteen hasta que se hayan repartido todas. Los que las habían volteado apresuradamente la dejan boca abajo y su reacción es de intimidación. Al finalizar

la docente da a orden de voltear las hojas, los niños comienzan a leerla detenidamente y¹²³ comienzan a diligenciarla, la docente se dirige hacia su puesto se sienta y comienza a revisar evaluaciones de otros cursos y coloca las notas en la planilla, al ver que la docente se encuentra distraída varios comienzan a susurrarse a la distancia mirando de vez en cuando a la docente para que esta no se dé cuenta, otros hablan con el compañero de al lado e inclusive muestran sus evaluaciones y preguntan por algún punto en específico, la docente se percata y pide que cada uno se concentre en su evaluación y estén en silencio, de pronto llega una niña apresuradamente y entra al salón, la docente le pregunta por qué razón llega a esa hora y la niña le contesta que a su mama se le hizo tarde la profesora le da la hoja y le pide que se ubique en algún puesto pero no hay puesto ni silla para ella, así que le dice que busque en otro salón para ver si sobra alguna silla, la niña deja su maleta en el suelo y se va corriendo hacia otros salones, al cabo de 2 minutos vuelve con la silla sobre su cabeza y comienza a entrar por la fila en donde a varios de sus compañeros les toca moverse para darle paso varios la saludan otros simplemente se corren. La niña logra acomodar su puesto y luego se dirige por su maleta, luego va por la evaluación que la docente le tiene y se sienta al fin a realizar la evaluación. La docente sigue concentrada en la calificación de otras evaluaciones y los niños comienzan a hablarse unos con otros pero de manera baja para que la docente no los escuche, un alumno se levanta y se dirige a la docente y le pregunta que si el punto 2 en donde tienen qué contestar sobre la línea está bien o mal, la docente le contesta que lo que está contestando está bien y le pide que vuelva al puesto, los demás aprovechan la interrupción y comienzan a hablar un poco más alto, la docente vuelve a pedir silencio les recuerda que durante la evaluación no se debe hablar y advierte que el próximo que hable la evaluación será anulada, los niños dirigen de nuevo rápidamente la mirada hacia la hoja, unos apoyan su cabeza sobre sus manos otros se cruzan de piernas y las mueven de manera rítmica, otros mantienen sus miradas analíticas sobre la evaluación, hay dos niños que se mueven constantemente en el puesto y se hablan de vez en cuando, la docente les llama la atención y uno de ellos contesta que se le acabo la punta al lápiz pero que no tiene tajalápiz, uno de los compañeros saca uno de su cartuchera y se lo alcanza el alumno lo toma y se dirige hacia la caneca, riéndose constantemente, se devuelve y se lo devuelve al compañero ambos se miran y se ríen el alumno se vuelve hacia la profesora y le dice ya profe, la profesora le indica que se siente y que por favor no hable. Luego una niña se levanta y va a tajar su lápiz seguido de dos niños más, la docente les llama la atención porque coincidentalmente todos van a tajar los lápices al tiempo les dice que los tajen en el puesto y luego botan la basura, se levanta un niño y le muestra a la docente que encontró otra palabra que la docente no había puesto en la evaluación y pregunta que si la puede señalar en la sopa de letras y colocar el significado de esta. La profesora lleva las manos a la cabeza y le dice que se le ha olvidado colocarla y lo felicita por haberla encontrado, se dirige al resto de los niños y les dice que quien encuentre la palabra y coloque su significado tendrá 2 puntos extra en la nota. Los niños se emocionan y comienzan a buscarla otros tratan de preguntarle al compañero que la encontró que les indique en donde se encuentra este trata de decirles pero la docente le indica que se calle y se siente. La docente se reincorpora en su puesto y sigue en sus ocupaciones dos niñas se miran a la distancia y comienzan a hablarse y a reírse de manera nerviosa la docente no se ha dado cuenta luego un niño le dice a la profesora que las niñas se están hablando en secreto la docente les llama la atención pero sigue en sus calificaciones, un niño se levanta y le pregunta sobre el dibujo que tienen que hacer si es

libre o tiene algún tema, mientras mueve y aprieta sus manos una contra la otra¹²⁴ demostrando un aire de nerviosismo, la docente habla fuerte para que todos la escuchen les indica que el dibujo es libre pero que debe tener líneas y puntos, el niño la mira mientras habla y luego le da las gracias y se devuelve para el puesto, en ese momento ingresan los niños de servicio social saludan a la docente y le preguntan cuántos niños han venido, los alumnos aprovechan la oportunidad y comienzan a hablar un poco más alto, inclusive dos niñas le preguntan a dos niños del servicio social que se han quedado en la puerta esperando a su otro compañero mientras pregunta a la docente, sobre el significado de las palabras en la sopa de letras la docente esta distraída contestando cuantos han venido y no se da cuenta. Luego que el niño se retira pide de nuevo que se haga silencio, mira su reloj y les indica que faltan 10 minutos para que terminen, de pronto entra una niña que llevo tarde de nuevo, la docente le dice que sus compañeros ya llevan 20 minutos contestando la evaluación que por favor se acomode rápidamente y comience, la niña se dirige hacia su amiga quien le había guardado un puesto, se sienta la saluda y con aire apresurado y desorientado comienza a realizar su prueba. Dos niños se levantan entregan la evaluación y uno de ellos muestra su dibujo a la profesora, la docente se levanta del puesto y le dice que está muy bonito y lo mira reojo rápidamente lo coloca debajo de la otra evaluación y recuerda el tiempo que les queda para terminar, 5 minutos restan para terminar y recoger, varios se apresuran y se comienzan a afanar, otros se hablan se ríen, la docente pide que dejen sola a la niña que acaba de entrar par que pueda realizar la prueba. Los niños progresivamente se comienzan a levantar a entregar la evaluación dos se levantan de manera rápida y empujan a otra niña quien se tropieza con los puestos la profesora les llama la atención y se miran y se ríen de su travesura. Otros comienzan a preguntarse por algunos puntos, ya faltan 3 o 4 por entregar quienes son apresuradas por la profesora, los niños entregan todos sus pruebas y se siente como vuelven a respirar y hablar con naturalidad y tranquilidad, la docente acumula las pruebas con el montón que ya traía de otro salón, las deja encima de las planillas, toma dos marcadores y pide que se sienten de nuevo, les recuerda que deben dejar sola a la niña que llevo tarde, la niña la mira de reojo y se siente intimidada, los niños comienzan a hablar de lo que contestaron y de los dibujos que realizaron al final. Un niño comienza dibujar de nuevo el dibujo que coloco al final de la prueba, la docente pide de nuevo silencio y que tomen asiento, los niños comienzan a callarse la docente les dice que se acerca el festival de la feria empresarial y que el aporte que ellos van a hacer es dando 500 pesos para comprar los ingredientes de chokolatinas para hacerlas en clase, los niños se emocionan y uno se levanta y le pregunta que cuándo hay que traerlos, varios se levantan y en coro le comienzan a decir que sus mamás los hacen o que tienen moldes en la casa, otros no se les entiende lo que dicen , la docente los felicita pero les pide que se sienten para poder continuar, vuelve y pide que hagan silencio y continua con la indicación , les dice que las ganancias se dividirán entre los niños que hayan hecho el aporte de los 500 pesos, los niños se quedan callados pareciera que no entendieran la información, dos niñas comienzan a hablarse entre ellas y varios se paran del puesto a hablar con los demás la docente organiza las evaluaciones cuadernos y planillas que tiene encima del puesto y de manera afanada se retira del salón antes se despide de los niños y sale del salón, la niña que estaba realizando la evaluación de últimas se va detrás de ella para entregarle la evaluación, la docente se la recibe y se vuelve a despedir.

OBSERVACION No. 2
COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA.

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 8 KENNEDY

DOCENTE:GBO2P1.

EXPERIENCIA: 1 año dictando artes- Experiencia en educación 10 años

ESTUDIOS: licenciatura en educación básica primaria con especialización en ciencias sociales.

Actualmente cursa maestría en ciencias de la educación.

ASIGNATURA: artes GRADO 301 – 35 Niños.

La clase comienza con un aire de alegría para los niños ya que este día van a realizar figuras de chocolate para luego venderlas en la entrega de boletines del tercer periodo.

La docente ingresa con todos los elementos necesarios y dos niños del grado quinto que la están acompañando, trae consigo una estufa, una olla y varios recipientes plásticos. La docente llega con aire afanado, a comenzar la actividad. Los alumnos se encuentran emocionados por realizar las chocolatinas. La docente pregunta cuantos han traído los materiales para realizar las chocolatinas. Se organizan por grupos en donde están algunos que trajeron los implementos y los que no trajeron para que les colaboren a sus compañeros.

La docente les pide primero el chocolate para derretirlo, los niños comienzan a pasar las barras para derretirlas, la docente coloca la estufa y una olla con agua para comenzar el proceso, un niño se postula para colaborar ya que no ha traído los implementos para realizar la actividad, la docente le pide que tenga cuidado con el fuego y el agua caliente, dos o tres niños que no han traído los implementos están jugando y corriendo por el salón, la docente les llama la atención: - no traen los implementos y están desordenando a los demás, por favor se sientan y le colaboran a alguien más, en ese momento entra un alumno de servicio social, le pregunta por el nombre de la docente, y le dice que la coordinadora la mando para colaborar en ese día, la profesora le agradece y le indica como comenzar a derretir la chocolatina para que colabore con la producción de las chocolatinas. La alumna se organiza en el puesto para comenzar, la docente comienza a colocar los primeros en los moldes, varios niños comienzan a hablar y a reírse entre ellos, la docente les pide que saquen las pinturas para la comida y comiencen a decorar las chocolatinas con el motivo que cada uno ha traído. Salen los primeros chocolates pero aún se encuentran algo líquidos, la docente les dice que deben esperar un poco a que se terminen de enfriar. La docente sigue sacando los moldes con los chocolates listos para decorar. Los niños se encuentran ansiosos para comenzar a decorar, al primer grupo que entregó los primeros moldes se adelantaron y sacaron los moldes muy rápido unos se desbarataron y los otros salieron aún muy blanditos la docente les dice que por favor sean pacientes porque si no el trabajo se dañara. Un alumno trajo un recipiente de plástico más grande lo lleno de agua fría y está colocando los moldes en esta para que se enfríe más rápido, la docente espera si esto da resultado, tratan de sacar los primeros moldes enfriados de esta manera y da resultado, todos quieren colocar sus moldes en este recipiente para que se enfríen más rápido, los niños comienzan a decorar las chocolatinas algunos están concentrados en la actividad y otros están corriendo con los compañeros. La docente recorre el salón para mirar las decoraciones de los alumnos, sugiere en algunos que solo coloquen dorado porque no cuentan con los pinceles especializados para

delinear, un niño muestra su decoración la docente lo felicita pero lo mira de rapidez sin detallar, se nota angustiada por el manejo de la estufa dentro del salón, suena la campana y los niños le piden que pida la siguiente hora para terminar.

OBSERVACION No.3

OBSERVACION COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA.

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 8 KENNEDY

DOCENTE:GBO1P2.

EXPERIENCIA: 7 años como docente del distrito, como profesora de educación básica primaria.

ESTUDIOS: licenciatura en educación básica con énfasis en matemáticas

ASIGNATURA: Matemáticas GRADO 202 docente – 31 Niños.

La docente comienza su clase y pide que los niños saquen su cuaderno de matemáticas, los niños estaban trabajando en una pintura para artes y aún se encuentran pitando y entusiasmados. La docente comienza a recoger el material para organizar el salón dos o tres niños le colaboran recogiendo. Algunos no han terminado e insisten en terminar primero, la docente les reitera que es hora de guardar y dejar secando las pinturas. Después los niños se dirigen a lavarse las manos por grupos. Se disponen a comenzar, la docente reparte unas copias a los niños. Son actividades dirigidas a formar grupos por afinidades. Hay varios animales los niños deben encerrarlos en grupos por colores, los de 4 patas con rojo, los de dos patas con azul y los que se arrastran con verde. Luego deben dibujarlo dentro de los globos para separarlos por conjuntos y colocarles una letra. Luego deben seleccionar con un color los que son mamíferos y carnívoros. Y los coloque en unos globos que están interceptados. Los niños comienzan a seleccionar con los colores, 2 niños no han traído su cartuchera de lápices y se levantan a pedir prestado, los niños comienzan a hablar más duro, uno se levanta a preguntarle a la docente porque no había entendido cuáles eran los que tenía que encerrar, la docente le dice que hay que aprender a leer, que muy claro lo dice en el enunciado de la guía, la docente le devuelve la hoja al niño y lo manda a que vuelva a leer, la docente está ocupada pegando una decoración en los cuadernos de español de los niños, pide por favor que guarden silencio, varios aún están hablando y riendo, la docente les pide silencio, un niño se levanta y pregunta si el dibujo que está confuso es un pato o un gato sentado, la docente acerca la guía y le dice que es un pato, el niño recoge su hoja y se devuelve al puesto, una niña se levanta y le pide a la profesora que la deje ir al baño, la profesora la mira fijamente a los ojos y le dice que no, porque ellos ya saben cuál es el acuerdo para los permisos de ir al baño. La niña se devuelve al puesto pero se le ve inquieta. Una niña ha terminado la actividad y le muestra a la profesora la primera parte de encerrar con colores, la profesora mira rápidamente y le dice que está bien. Luego la docente pregunta cuántos han terminado la primera parte de encerrar, 5 o 10 levantan la mano, ella les dice que por favor se concentren y terminen la primera parte para explicar la segunda. Los niños se sientan y comienzan a hacer la actividad más rápido. Los que ya han terminado se acercan

para mostrarla a la profesora, la docente los mira y sólo confirma que los grupos¹²⁷ encerrados sean de igual forma y que coincida el color, uno de los grupos está mal. La profesora acerca al niño a la mesa y le pregunta porque encerró a ese animal de cuatro patas en uno de dos, el niño se queda pensando y no contesta nada, ella le pregunta que cuál es el enunciado, el niño le contesta que encerrar los de dos patas y los de cuatro, ella le dice que está leyendo mal que es encerrar por colores en un grupo aparte los de dos patas y luego en otros color los de 4 patas, el niño aún parece no comprenderle , la docente le señala con el lápiz el animal que está mal encerrado y le pide que lo corrija, el niño se devuelve para su puesto y se dispone a corregir, sigue la fila al frente de la mesa de la docente, con varios niños mostrando su trabajo, la docente mira uno por uno. No hace correcciones pues parece que todos están bien, luego de revisar 5 se levanta y les pide que se sienten y lo va desarrollar en una guía en blanco, la docente coge un color rojo y comienza a preguntar cuántas patas tienen los animales que aparecen en la guía. Antes de que comience a explicar la niña que le había pedido ir al baño lo vuelve a hacer, la docente le recuerda que no se puede, la niña se devuelve al puesto bastante inquieta. La docente se dispone a explicar en la hoja como se debía encerrar a los animales. Comienza a preguntar cuáles eran de 4 patas, los niños comienzan a gritar el perro, el gato, la docente comienza a hacer en el encerramiento, pregunta si el pajarito es de cuatro patas, los niños se ríen y le dicen que no, que tiene 2, un niño grita que la niña se orinó, la niña se pone roja y luego llora, la profesora la manda para el baño a que se limpie y que le pida a las señoras del aseo que le presten algo para limpiar, la docente parece no inquietarse y sigue la actividad explicándola, los niños miran a la niña mientras sale del salón, la docente sigue explicando y los niños prestan atención a lo que dice, luego uno dice que por fin entendió pero la hoja ya la rayo mucho y le pidió que le regala otra en blanco, la docente le dice que no tiene pero que con la que explico puede seguir. Los niños retornan a su actividad, dos de ellos se paran a mostrarle la actividad a la profesora, ella los mira y es dice que están bien. La niña regresa con un traperero y varios niños se secretean y se ríen de la niña, la profesora pide silencio. La niña comienza a trapear y se va a devolver el traperero.

Dos de los niños que habían acabado de primeras le preguntan a la profesora que es carnívoro la docente les dice que es el animal que come de carne, los niños se miran y se ríen y se van al puesto, un niño que ha escuchado le dice a la profesora afirmando que el perro come carne, la docente le dice que sí, la docente se reincorpora en la mesa y sigue pegando la decoración navideña en el cuaderno de español de los niños.

Un niño le pregunta a la profesora que si la actividad que hizo está bien. La docente le pregunta qué comen los gatos, el niño le dice que leche, la docente le dice que también come carne, que entonces donde lo debe ubicar, el niño la mira y le dice que en los que comen carne, la docente asiente con la cabeza y el niño se dispone a corregir, el otro niño pasa con su actividad y la docente le dice que está bien.

OBSERVACION No.4

OBSERVACION COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA.

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA I.E.D.

128

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 8 KENNEDY

DOCENTE:GBOP2.

EXPERIENCIA: 7 años como docente del distrito, como profesora de educación básica primaria.

ESTUDIOS: licenciatura en educación básica con énfasis en matemáticas

ASIGNATURA: Español GRADO 202 docente – 31 Niños.

Durante el transcurso del día se han realizado diferentes evaluaciones bimestrales de distintas asignaturas. En la tercera hora de clase se realizará a los niños, la evaluación de español. La docente pide a los niños que se ubiquen en las sillas de forma que no queden cerca los unos de los otros los niños se comienzan a angustiar por la evaluación, colocan sus sillas en forma de hileras y con un pequeño espacio entre ellos. La docente les pide que guarden todo lo que tiene encima del puesto y que por favor saquen la cartuchera de los lápices y la dejen encima del puesto. La docente pasa por entre las filas colocando las evaluaciones de cada quien y pide que no la resuelvan hasta que haya terminado de repartirlas. Cuando termino de repartirlas les dice que pueden comenzar. Un niño levanta la mano y le dice que no ha traído ningún lápiz que si ella tiene alguno que le preste. La profesora le responde de manera sarcástica que no y que eso es un deber de los padres de familia suministrar los útiles básicos a los niños, el niño se queda mirándola fijamente y no le responde nada, luego de ese silencio la profesora se dirige hacia los niños y les pregunta si alguno tiene de sobra, una niña lo saca de la cartuchera y se lo acerca. Comienzan a resolver la prueba de español. Es una fotocopia con 5 puntos en donde el primer, segundo y tercer punto es leer un cuento corto y luego señalar con una x la respuesta correcta, en el cuarto punto era seleccionar la respuesta correcta según el tema visto en clase de las partes del cuento y el último punto es colorear un dibujo alusivo al cuento en un recuadro ubicado al final de la hoja. Los niños comienzan a leer, algunos en voz baja y otros de manera silenciosa, al cabo de un tiempo una niña le indica a la profesora que no ha entendido lo que hay que hacer, la docente le dice que debe leer lo que dicen los puntos. La niña la mira sin decir palabra y vuelve a su hoja. La docente comienza a recorrer las filas mirando a cada uno lo que están contestando. Le indica a un niño que por favor borre bien, porque no se ve la respuesta que escogió, un niño se levanta hasta donde la profesora y le pregunta si está bien lo que contestó la docente le dice que es una evaluación y que ella no le puede decir eso. El niño le sonrío de manera tímida y se devuelve al puesto. La docente sigue mirando las evaluaciones y decide sentarse en el puesto. En el fondo del salón hay dos niñas que se están secreteando, la docente les llama la atención y las niñas dicen que se están pidiendo un borrador prestado, la docente les recuerda que había pedido la cartuchera completa para las evaluaciones, en este momento suena el timbre para la salida al descanso, los niños sueltan un grito de emoción y algunos se paran del puesto, las docente les dice que aún o han terminado que por favor se ubiquen de nuevo y a medida que van terminando van saliendo al descanso. Los niños se lamentan por esta decisión y vuelven a sus hojas. Ahora con un aire un poco más afanado para poder salir comienzan a llenar la prueba. La docente les dice que por favor lean con detenimiento o van a contestar mal. Un niño se para del puesto y le entrega la evaluación. La docente lo mira y le dice que ha terminado muy rápido que si es seguro que contestó bien. El niño sonrío de manera nerviosa y le dice que si. La profesora toma la hoja y el niño sale corriendo al descanso. Luego de 5 minutos comienzan a entregar progresivamente

las evaluaciones y a salir al descanso. La docente comienza a afanar a los que no han¹²⁹ terminado. Le dice a un niño que no le extraña que se demore si para tomar dictado igualmente se demora. El niño la mira de reojo y sigue contestando, después de 10 minutos sólo quedan 5 niños. Quienes se encuentran dibujando el último punto. La docente les dice que les queda 5 minutos para terminar, los niños se afanan a terminar más rápido luego de unos minutos comienzan a entregar progresivamente las evaluaciones hasta terminar.

OBSERVACION No.5

OBSERVACION COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA.

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 8 KENNEDY

DOCENTE: GBO1P3.

EXPERIENCIA: 7 años como docente del distrito.- Experiencia en educación básica primaria y secundaria 10 años. Experiencia en educación universitaria 6 años.

ESTUDIOS: licenciatura en educación básica. Especialización . Maestría en

ASIGNATURA: Español y literatura GRADO 301 – 38 Niños

El docente ingresa en el aula, varios se levantan y lo saludan. Se dirige hacia su puesto coloca sus implementos y se dispone a comenzar la actividad. Pide a los niños que se ubiquen en sus respectivas filas. Varios niños aún se encuentran rodeándolo le están contando un problema que tuvieron en la clase anterior, el docente escucha atentamente y les pide que arreglen sus asuntos ellos mismos. Les pide que se sienten y se dispongan a escuchar. Les recuerda que quedan muy pocas semanas para terminar el periodo y que aún hay niños que están debiendo las exposiciones de los autores que se habían dejado con anterioridad. Varios niños levantan la mano y dicen a voz viva que ellos han traído la exposición hoy. El docente levanta un poco más la voz y les dice que van a tener la oportunidad de pasar hoy y hacerlo. Comienza a llamar lista y en cada niño va recordando si ya hizo o no la exposición. Se da cuenta que hay un niño que ya lleva dos inasistencias y también hoy a fallado, les pregunta a los niños si saben algo de él y los niños dicen que no, uno después dice que lo vio el día de ayer de particular en el parque del conjunto, el docente dice en un tono más bajo que debe llamar a la casa para averiguar que sucedió; sigue llamando lista termina y pide a los que trajeron la exposición que por favor comiencen.

Pasa adelante un niño con un aire de afán y de miedo, al tiempo que sonrío de manera nerviosa. A traído su cartelera en papel kraft y comienza a desenrollarla, al hacerlo esta se rasga en una parte y él no puede hacerlo solo, el profesor pide a dos más que le colaboren, varios niños al ver que se le rasga ríen y comentan en voz baja entre ellos. El niño comienza diciendo que a él le tocó Rafael Pombo, el profesor asiente con su cabeza. El niño comienza a leer de la cartelera. La historia de Rafael Pombo. El profesor lo interrumpe y le dice que no lea que simplemente cuente lo que ha entendido de lo que investigó. Los niños guardan silencio, en espera de la contestación de sus compañeros, dos agitan sus manos en señal de

angustia y preocupación, pues son los dos que siguen después de él, comentan entre ellos¹³⁰ y luego vuelven a su compañero quien está exponiendo, el niño le contesta al docente que no se acuerda muy bien, el docente le dice que se calme, le dice que entonces lea primero y luego comente que fue lo que más le llamó la atención. El niño comienza su lectura de nuevo, contando la biografía de Rafael Pombo, en una de las palabras hay un error de ortografía, escribió biografía con v, el profesor se levanta del puesto y hace la corrección señalando a los demás que biografía está mal escrito, interrumpe al niño quien sonríe de manera nerviosa y con pena por su equivocación, el docente le dice: disculpa, ya puedes seguir. El niño está a punto de terminar sigue con las mayores obras de Rafael Pombo y finaliza su exposición, sus compañeros durante toda la exposición han escuchado atentamente, el docente le pide entonces que diga que fue lo que más le llamó la atención, el niño sonríe y le dice que empezara a escribir desde tan chiquito, el profesor asiente con la cabeza y le pide que diga algo más, el niño sonríe de nuevo y le dice que nada más. El docente le dice que muy bien que por favor vuelva a su puesto, el aliento vuelve al salón y comienzan a hablar más duro, el niño vuelve a su puesto con su cartelera y no habla con nadie, el docente pide que por favor lean con mayor atención lo que consultan, ya que no se trataba de solo copiar sin analizar, también pide que cuando hagan la exposición hablen un poco más duro porque los demás compañeros no alcanzan a escuchar lo que están diciendo. Le pide el favor a uno de los niños que averigüe en coordinación porque no han traído el refrigerio, el niño sale corriendo hacia la coordinación, dos más se levantan y le dicen que si pueden acompañarlo, el docente les dice que el niño conoce muy bien el camino y que no necesita ayuda. Pide de nuevo que se ubiquen y se organicen y llama al siguiente niño a que comience su exposición, el niño se levanta y dos niños más se levantan con él para colaborarle con la cartelera que está más elaborada que su compañero anterior, está hecha en cartulina y tiene la imagen de Rafael Pombo al comienzo, el docente le recuerda como debe ser la exposición, el niño se nota más calmado y comienza rápidamente con la exposición, comienza mostrando la imagen de Rafael Pombo, dos niñas comentan que está muy bonito el dibujo, el profesor asiente con su cabeza y mira detenidamente el dibujo desde su puesto, el niño comienza a contar la biografía, sus mayores obras y en la última parte está un fragmento de uno de sus cuentos, el docente escucha atentamente toda la exposición, el niño durante su exposición mira en ocasiones la cartelera pero se ha aprendido la mayoría del texto, repitiendo al pie de la letra lo que allí dice, se equivoca un par de veces porque se le olvida lo que dice, está recitando la cartelera, el docente le dice que está muy bien y le pregunta que ha sido lo que más le ha llamado la atención, el niño dice que empezó a escribir desde chiquito, los niños ríen entre ellos, y uno dice que eso ya lo había dicho el primer niño, el niño sonríe de manera nerviosa y le hace gestos de desagrado por lo que acabo de decir. El profesor lo mira y le pide que diga algo más, el niño mira de reojo la cartelera y le dice que estudió latín, el docente sonríe y le pide que se siente, el niño que mando por el refrigerio ha vuelto con los refrigerios y los niños de servicio social, todos gritan eufóricamente y se desordenan, varios se levantan hacia el profesor quien se ha puesto de pie para firmar el registro que llevan los niños de servicio social, lo rodean rápidamente pidiendo que lo dejen repartir el refrigerio, el termina de firmar y escoge a dos para que repartan, los niños reciben la canasta y comienzan a repartir, una vez terminada la repartición el docente pregunta si alguien más quiere pues han sobrado algunos, 4 niños levantan la mano y se dirigen hacia el puesto del docente a tomar el refrigerio. El docente se va del salón y varios niños comienzan a molestarse entre

ellos a bajarse los pantalones, están en sudadera y quedan en pantaloneta. Una de las 131 niñas se levanta a tomar otro refrigerio y uno de los niños le baja los pantalones, la niña se disgusta y lo grita, el niño se ríe y sigue en su puesto tomándose el refrigerio. Cuando el docente vuelve al salón varios le cuentan que varios se estaban bajando los pantalones y que a una niña se los bajaron, el profesor llama a los niños y les llama la atención, luego llama a la niña y le pregunta porque se paró del puesto, la niña le contesta que a tomar otro refrigerio el profesor le dice que por qué no fue cuando él les dijo la niña lo mira pero no le dice nada. Le pide que cuando el este presente tomen el refrigerio y que cuando el pregunte avisen y si el no esta no tomen el refrigerio. La niña se sienta y comienza a llorar el docente la ignora y comienza a mirar las notas en su planilla. Llama a los que ya han pasado, revisa las carteleras, comienza a corregir verbalmente los errores de ortografía, les pregunta de dónde sacaron la información, y luego les coloca la nota. Cuando termina recuerda que para la próxima clase sin falta deben pasar todos sin excepción ya que no dará más plazo para realizarla.

OBSERVACION No.6

OBSERVACION COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA.

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 8 KENNEDY

DOCENTE: GBO2P3.

EXPERIENCIA: 7 años como docente del distrito.- Experiencia en educación básica primaria y secundaria 10 años. Experiencia en educación universitaria 6 años.

ESTUDIOS: licenciatura en educación básica. Especialización . Maestría en

ASIGNATURA: Español y literatura GRADO 502 – 32 Niños

El docente les pide que se organicen por filas para comenzar la evaluación. Les explica primero punto por punto lo que deben contestar para que después no estén preguntando ni al compañero ni interrumpiendo la evaluación de los demás. Comienza por explicar que la evaluación se hará con respecto al libro que leyeron en el período “cóndores no entierran todos los días” y a la película vista en clase. Luego les pide que guarden todo en especial el libro ya que ve varios sobre la mesa. Los niños guardan todo y algunos le dicen que ellos no leyeron el libro, otros refutan que no entendieron lo que habían leído. El docente les dice que ese no es su problema que él había dejado claro desde el principio del año cuales eran las condiciones para pasar la materia así que ellos sabían lo que debían hacer. Un niño le pide que por favor no pierdan más tiempo y comiencen a contestar rápido que igual el no leyó nada. El docente comienza a repartir unas tiras de papel en donde se encuentran 3 preguntas sobre el libro y dos sobre la película que es del mismo libro. Los niños comienzan a leer las preguntas y varios se ríen sarcásticamente pues no han leído. Este curso se caracteriza por contar solo con 6 niñas y 26 hombres, así que la disciplina es un poco difícil de manejar. En la dinámica de la evaluación se denota esta diferencia entre niñas y niños. Las niñas están más concentradas y parece ser que han leído el libro en su totalidad pues se les ve seguras

contestando las pruebas, mientras que entre los niños se escuchan protestas y quejas¹³² porque las preguntas están muy complicadas. Un niño dice en voz alta: - ¿para qué sirve esa evaluaciones? que eso no sirve para nada-. El docente se levanta y les pide que por favor se callen, que deben respetar porque están en evaluación, les explica que es un ejercicio de comprensión lectora que el había colocado desde el principio y en común acuerdo con todo el grupo. El niño entre dientes le dice que igual eso no sirve para nada. El docente le pide que por favor guarde silencio. Varios se encuentran meditando las respuestas, muchos están mirando hacia otro lado, otros se encuentran afanados pues no han realizado la lectura, después de varios minutos de silencio, un niño se levanta con la hoja de respuesta a preguntar al profesor si las palabras claves que escribió están bien, el docente lo mira fijamente y le dice que en ese momento no le puede colaborar, que por favor se siente y continúe, el joven se devuelve con un aire de desánimo a su puesto, una de las niñas le pregunta al profesor si el dibujo puede ser de las mismas palabras claves que colocho al principio, el docente le contesta que si. Siguen con la evaluación en la misma dinámica, algunos aún con las hojas de respuesta en blanco, el docente les recuerda que quedan cinco minutos para terminar, uno de los alumnos se levanta y entrega su hoja en blanco, le dice al profesor que da la misma esperar los cinco minutos si igual no sabe nada, el docente sonrío de manera sarcástica y le dice que tiene todo el derecho de entregarla así, que de igual manera es problema del alumno la nota que se saque que con esas cosas el no tiene problema. 5 a 6 compañeros más siguen la acción del primero y entregan la evaluación en blanco, varios de los que aún se encuentran contestando los siguen con la mirada y hacen señas de desaprobación a lo que está ocurriendo, una de las niñas que se encuentra próxima a la salida les grita, que si después están perdiendo el año no se pregunten por qué fue. El docente ríe de nuevo de manera sarcástica ante el comentario de la alumna, mientras los demás contestan les recuerda que las reglas de juego estaban bien claras al principio del año, así que no se debían sorprender con las notas que saldrían del periodo con actitudes como la de los compañeros, luego de varios minutos de silencio la angustia se siente al correr del tiempo, 5 a 6 niños entregan las evaluaciones y salen apresuradamente con angustia a comentar lo que habían contestado. El docente les pide que aguarden en la parte de atrás del colegio para no interrumpir a los demás compañeros. Suena el timbre y el docente pide que dejen todo y recoge las evaluaciones, les dice que a la tercera hora de clase manda las evaluaciones calificadas con alguno de ellos.

OBSERVACION No.7

OBSERVACION COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA.

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 8 KENNEDY

DOCENTE: GBO1P4

EXPERIENCIA: 1 año en titularidad del grado 1º.- Experiencia en educación 10 años

ESTUDIOS: licenciatura en educación básica primaria con especialización en matemáticas.

Actualmente cursa maestría en ciencias de la educación.

ASIGNATURA: MATEMATICAS GRADO 101 – 38 Niños

Hora inicio: 2: 30 p.m

La docente le pide a los alumnos que se ubiquen en sus filas de manera que quede suficiente espacio entre unos y otros. Los niños proceden a ubicarse de tal manera. La docente les pide que dejen la cartuchera por fuera de la maleta para que ahorren tiempo, les pide que tajen sus lápices para que no sea interrumpida la prueba, varios niños se disponen a tajar los lápices, en este salón es común el ruido y escuchar las voces de varios niños hablando al tiempo, pero el día de hoy se encuentran calmados y acatando las ordenes de la maestra. Han faltado 3 a 4 niños al aula, una situación poco usual ya que se encuentran en semana de evaluaciones.

La docente se dispone a comenzar a repartir las evaluaciones, la evaluación consta de 3 puntos, el primero es de continuar con la secuencia de la numeración tanto en ascenso como en descenso. El segundo punto consiste en realizar unas sumas sencillas con gráficas para especificar la cantidad del símbolo, y el tercer punto deben encontrar los objetos que no encuentran en el otro dibujo.

Los niños comienzan a desarrollar la prueba algunos se sienten nerviosos se puede notar por su actitud. Varios se miran y comienzan a hacer comentarios en voz baja, otro al entender lo que preguntaban se ríe y la docente le recomienda que se concentre en la prueba ya que siempre se distrae y es el último en entregar las evaluaciones. Un niño se levanta y le pide a la profesora que le permita ir al baño, la docente lo deja salir. Una niña se levanta y le dice a la profesora que no entiende el primer punto, la docente le pregunta si se acuerda de los números vistos en clase, la niña le sonrío y le dice que sí, la profesora le dice que debe colocar en el espacio el número que sigue, la niña parece entender las indicaciones de la docente y se reincorpora en su puesto para continuar, la docente luego de rectificar la asistencia se levanta a hacer un recorrido entre las filas, comienza a explicar a algunos niños que no habían entendido la evaluación, varios no habían comenzado a contestarla porque no la habían entendido, la docente luego del recorrido sale del salón, los niños siguen contestando la prueba y no hablan entre si. Una niña se levanta y la busca en el salón de al frente para preguntar sobre la evaluación. La docente se devuelve rápidamente y le pide que se siente que ella pasa por los puestos, comienza de nuevo a repasar las filas y se percata que un niño no ha comenzado y no ha marcado la prueba, la docente le pide que comience o no va a alcanzar. Después de un largo momento de silencio un niño se levanta y le pregunta a la profesora por el primer punto, la docente asombrada le pregunta porque no ha contestado nada el niño le dice que no entiende lo que hay que hacer la docente le pregunta porque no le había consultado antes, el niño se siente intimidado y comienza a llorar, la docente le pide que se calme y le conteste, el niño llora mas fuerte y no le quiere contestar, luego la docente le dice que no llore porque no hay necesidad de ello. El niño comienza a clamarse y le dice que no entiende nada, la docente comienza a explicarle lo que debe hacer como lo habían trabajado en clase y en lagunas tareas anteriores, el niño se limpia los ojos he intenta acordarse, la docente le hace un ejercicio similar pero con otros números para que el niño se acuerde, el niño contesta acertadamente y la docente le dice que eso mismo debe hacer en la prueba el niño se sienta mas calmado y comienza a contestar la docente pregunta si ya están contestando el segundo punto mas de la mitad levantan la mano, les pregunta si lo entendieron los niños dicen que sí, luego de un momento de silencio una niña se levanta y entrega la evaluación, la profesora le dice que puede salir al descanso, la siguen varios de sus compañeros, al cabo de 10 minutos varios han salido y quedan solo 5 niños, algunos van en el segundo punto y no han resuelto las operaciones, la docente les dice que se acuerden de los ejercicios en clase y otros echos en casa.

Los niños se concentran en su prueba de nuevo y varios entregan a la docente las pruebas ya¹³⁴ queda solo uno al cual la docente le explica detenidamente lo que debe hacer, el niño parece no entender las sumas y la docente le pide que cuente cuantos animales hay en el ejercicio, el niño con dificultad cuenta y le pregunta si esta bien, la docente le dice que si, que por favor conteste el tercer punto y cuando termine se lo lleve a sala de profesores, recoge las evaluaciones unas carpetas y sale del salón.

OBSERVACION No.8

OBSERVACION COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA.

COLEGIO: GABRIEL BETANCOURT MEJIA I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 8 KENNEDY

DOCENTE: GBOP4

EXPERIENCIA: 1 año en titularidad del grado 1°.- Experiencia en educación 10 años

ESTUDIOS: licenciatura en educación básica primaria con especialización en matemáticas.

Actualmente cursa maestría en ciencias de la educación.

ASIGNATURA: Español y literatura GRADO 101 – 38 Niños

Fecha: Septiembre 25 -2014

Hora inicio: 12: 30 p.m.

La docente llega al salón de clase y en su gran mayoría los niños ya se encuentran en el salón de clase, algunos aun acomodándose otros hablando entre sí, cuando la docente ingresa al salón lleva varias carpetas y una cartuchera encima de estas, al parecer es de gran peso para ella, cuando entra varios alumnos la abrasan y retrasan su caminata hacia el escritorio, logra llegar saludando a varios de beso en la mejilla y luego les pide que se sienten, el ruido es estruendoso ya que se mueven a la vez asientos, mesas y las voces de los niños que hablan bastante duro, dos de ellos están corriendo por el salón a atraparse D , la docente insiste en que se sienten y les pide comenzar con la oración del día, recoge sus mangas en señal de total disposición para comenzar, Los niños comienzan a entrar en silencio y acomodarse cada uno en su puesto, aunque los dos amiguitos que se correteaban aún están riendo y hablando duro desde sus puestos, la docente les llama la atención y ellos bajan la mirada y se van a sus respectivos lugares, la docente comienza persignándose y los niños la siguen, comienza la oración del ángel de mi guarda, por la actitud de entrega y disposición de los niños parece ser que es la rutina de todos los días, la docente termina y pide que se ubiquen, tan pronto como la docente termina el ruido vuelve y las conversaciones entre ellos crece, la profesora les indica que saquen el cuaderno de español, van a trabajar con unos ejercicios, la docente saca de su cartuchera los marcadores y una hoja en la cual parece estar las actividades las cuales va a trabajar, los niños sacan de sus maletas los cuadernos, uno tímidamente se acerca a la docente y le pide un lápiz pues se le ha olvidado, la profesora lo mira como queriendo examinar la actitud y le pregunta porque ha tenido tal descuido, el niño la mira con un gesto de incertidumbre y le dice que se le perdió, ella pregunta a los demás niños si alguien tiene un lápiz de sobra para el niño, un niño rápidamente saca de su cartuchera un lápiz y se lo

alcanza hasta donde se encuentran, el niño se reincorpora en su puesto y comienza a¹³⁵ escribir en su cuaderno, la profesora comienza a copiar la actividad, mientras tanto va explicando, que las palabras están en desorden y ellos deben comenzar a organizarlas, 2 o 3 niños se levantan de su silla pues no alcanzan a ver desde su puesto así que memorizan una o dos letras y corren al puesto a consignarla en su cuaderno y así hasta que completan la palabra, en este recorrido se estrellan, y los que están más adelante comienzan a pedirles que se sienten pues no les dejan ver, uno de ellos prefiere llevar el cuaderno hasta el tablero apoyarlo allí y comenzar a copiar, la docente se encuentra de espaldas a este y no se ha percatado de su acción, cuando se gira lo mira intrigada y le dice que ese no es el sitio para copiar que al igual que sus compañeros debe sentarse, en su mayoría están copiando y memorizando las letras para lograr cada palabra, tres niños se encuentra hablando entretenidamente, la docente les pide que se sienten y comiencen a trabajar, aclara que uno de ellos siempre tiene esa actitud y se queda atrasado en las actividades y distrae a los demás compañeros, el niño sonrío de manera pícaro y se sientan cada uno en su lugar, uno de ellos ha logrado consignar la primera palabra y con mirada analítica mira el tablero repitiendo la palabra despacio, luego grita hay dice trompeta, ha logrado reorganizar las letras, con un aire de alegría mira a la profesora, quien le dice que está muy bien pero que por favor no lo diga para todo el mundo ya que cada quien debe hacerlo por su cuenta, la docente termina de copiar las cinco palabras y deja sus útiles en el escritorio, una niña se levanta con el cuaderno y le pregunta en voz baja si el primer ejercicio estaba bien, la docente le mira y le dice que está bien, cuando la niña se levanta los niños comienzan a hablar un poco más alto y uno de ellos se levanta al puesto de otro niño a conversar, la docente aún se encuentre revisando la actividad de la niña corrigiendo una letra que le ha quedado en otro lugar, pide al curso que guarde silencio y sigue con su alumna a quien le pide que corrija su error, se comienzan a levantar progresivamente a mostrar su primer ejercicio, la docente los mira rápidamente pero les pide que terminen toda la actividad para corregirla completa, los niños se devuelven para el puesto con sus cuadernos un poco desmotivados, en su gran mayoría se encuentran concentrados logrando descubrir que significa cada palabra, otros 4 o 5 no están copiando están coloreando o mirando fijamente el tablero, otros 3 se levantan a conversar con un compañero desde su puesto, el volumen de las voces vuelve a subir, la docente se instala en su puesto y comienza a alistar la siguiente actividad, saca de su escritorio un sello bastante grande y la almohadilla, a esta la recarga de tinta y hace un ensayo en otra hoja, al ver que sus alumnos comienzan a hablar un poco más alto llama al orden y recuerda que aún les falta otra actividad, una niña se levanta y le muestra que ya ha terminado la docente se sorprende por la prontitud con la que termina, la revisa una a una las palabras le corrige que en una de las palabras se ha equivocado y ha colocado una u en vez de una o, le señala con un lápiz en dónde tiene el error y le pide que le corrija, luego se van acercando paulatinamente varios niños que ya han terminado, 5 o 6 se encuentran dispersos y conversando entre ellos y 2 de ello se corretean por el salón, una niña le cuenta a la profesora que sus compañeros están molestando, la docente se levanta y pide a los niños que se sienten y terminen la actividad con un tono enfadado, los niños se sientan en su puesto con un aire de resignación, comienzan a consignar las palabras y logran concentrarse, la docente comienza a revisar los cuadernos de los niños que han terminado uno por uno comienza releer las palabras despacio y los hace que lean con ella para que entiendan un poco más cuál palabra es la que debe ir allí, a los que tienen la actividad completa les coloca el sello en una hoja completa, es la

imagen de una niña jugando con diferentes juguetes, les dice que la vayan coloreando¹³⁶ mientras sus compañeros terminan, los niños miran detenidamente su sello y comienzan a descifrar que figura es ya que se ve un poco confusa, cuando la logran descifrar exclaman que es una niña y se la muestran a los compañeros que aún no han terminado los niños miran la figura y se afanan a terminar para obtener la suya, la fila ha crecido en el puesto de la profesora alargándose la fila frente al tablero, varios niños que no han terminado aún reclaman porque no pueden ver, la docente les pide que terminen rápido ya que la mayoría ya han hecho la actividad, y con un tono ofuscado les dice por andar conversando y parándose cada rato no han terminado, los niños no la miran y siguen fijos en el tablero y tratando afanarse para copiar, los que ya han terminado comienzan colorear su sello, algunos piden colores prestados, un niño en particular no encuentra alguien que le preste colores y va de puesto en puesto buscando alguien que le preste algunos colores, comienza a ver los dibujos de otros niños y una niña gritando le dice a la profesora que el niño se le está copiando, la docente se levanta de su puesto y le pide que no moleste a los compañeros, el niño le contesta diciendo que está buscando colores porque no ha traído, la docente le dice que lo haga en su casa pero que por favor se siente en su puesto, el niño resignado se sienta en su puesto y se ubica frente a su cuaderno. La docente comienza a revisar con menos minucia las actividades de los niños las corrige por encima se encuentra afanada por colocar los sellos para la siguiente actividad, luego de terminar con la fila, comienza explicando cual es la siguiente actividad, los niños se concentran en la explicación de la docente y dos o tres se levantan para mirar más de cerca el ejemplo, les dice que miren el dibujo y construyan una frase con una de las cinco palabras que han realizado anteriormente, la docente les da un ejemplo, comienza a inventar una historia y mientras piensa cómo la va a empezar varios niños comienzan a dar ideas de cómo podría empezar, una niña levanta su mano de manera insistente y la docente decide darle la palabra, la niña comienza a contar que es una niña que está escribiendo en el tablero, la docente la interrumpe y le dice que la imagen no se ve que la niña estuviera escribiendo ni nada sino que está es como contando unas manzanas en el tablero, le da la palabra a otra niña que insiste en participar, mientras varios piensan cuál podría ser la historia, la niña dice que es una niña que está jugando con el tablero dibujando unas manzanas, la docente dice que hasta ahí van muy bien y les pregunta que hizo falta, mientras muestra un poco más la imagen del sello, les dice que en esa oración tendría que meter una de las palabras que habían trabajado anteriormente, señala en el tablero las palabras trabajadas, paquete o equipo, máquina raqueta o arequipe, uno de los niños espontáneamente se levanta y grita arequipe y la profesora le pregunta que cómo sería la oración, y varios hablan al tiempo pero uno de ellos habla más duro y le dice que a la niña le gusta comer arequipe, la profesora duda un poco de la frase y exalta otra que un niño a dicho en voz un poco más baja, : - la niña que está en el tablero le encanta el arequipe, varios se ríen y observan fijamente la imagen, la docente explica que con esa oración ya está incluida la imagen del sello y una de las palabras trabajadas anteriormente, pregunta si le han entendido, el ruido comienza a subir varios comienzan a hablar entre si y a reírse espontáneamente, la docente recuerda que tiene que estar relacionada con la imagen, de nuevo pregunta si tienen dudas, los niños guardan silencio y la siguen con la mirada aun pensando en la imagen, un niño levanta la mano y le dice que el si tiene dudas, no sabe qué es lo que hay que hacer, la docente le contesta mirando al resto del grupo y dice que a él se le olvidó qué debe hacer, la docente vuelve a explicar les dice que cada cuaderno va a tener una

imagen diferente, cada uno debe reconocerla y crear una oración con qué? Les pregunta y¹³⁷ nadie contesta ella les dice que es con la imagen, varios niños hablan al tiempo de otras cosas se muestran las imágenes que les ha tocado, la docente reitera que dentro de la oración debe tener algunas de las palabras que están en el tablero y repite la oración que se había construido anteriormente, coloca en el tablero la instrucción y termina de colocar los sellos, mientras va escribiendo en el tablero va repitiendo las palabras que va anotando la instrucción para realizar el ejercicio, 5 a 6 niños se encuentran de pie hablando, uno de ellos comienza a llamar otro para que le entregue algo que le ha prestado, a medida que la docente va escribiendo en el tablero hay niños que repiten lo que ella va diciendo, un niño no encuentra sentido a su dibujo y le pregunta a otros, los demás comienzan a mirarlo desde diferentes puntos de vista y le dicen que es un niño en un carro, el niño lo vuelve a mirar pero aún no se convence de lo que le dijeron, la docente se devuelve a su puesto y termina de colocar los sellos, para estos últimos la tinta ya no está tan visible y hay que hacer mayor presión para que se logre ver, esto retarda el tiempo en colocar los sellos y los niños que están en la fila comienzan a hablar y a jugar empujándose y riéndose, los demás están concentrados en la actividad, mientras la docente coloca los sellos les recuerda que la construcción de la frase es individual por ello cada imagen es diferente una niña le pregunta que si debe tener las cinco palabras del tablero, la profesora le dice que no que con una sola se lo dice con voz fuerte para que varios puedan escuchar, otra le pregunta que si esa actividad es para tarea y ella les dice que no, que es para realizar la en clase, que pueden pintar la imagen y eso si lo pueden hacer en casa, cuando comienza de nuevo a colocar los sellos, se acuerda que debe colocar una nota en la agenda así que les pide que todos coloquen la agenda sobre el puesto, los niños comienzan a buscar las agendas dentro de las maletas y las llevan a un puesto que se encuentra en la parte de atrás, en ese momento llega la niña del servicio social quien presta su servicio ayudando a la docente, saluda a los niños y varios se levantan del puesto a saludarla con un fuerte abrazo, ella se ríe y les acaricia la cabeza, el saludo tarda varios segundos y luego se sientan, otros que no la habían saludado le muestran la imagen que la profesora les había colocado, la niña del servicio social avanza hasta el puesto a saludar a la docente, la profesora la saluda le pregunta cómo está? Le dice que ha llegado en el momento justo para que le colabore pegando la nota en la agenda mientras ella termina de colocar el sello en los cuadernos de los niños, los niños continúan la actividad, aunque varios hablan se paran y se distraen antes de sentarse a realizar la actividad, 2 niñas le dicen a la profesora que ellas no tienen la agenda, la docente les pide silencio antes de contestar y les dice que en cualquier otro cuaderno, la docente sigue colocando los sellos con cierta dificultad, 2 niños se levantan y comienzan a correr por el salón, mientras sus compañeros comienzan a hablar un poco más duro, otros comentan qué van a escribir en la oración, otros se encuentran en una seria discusión de quien se llama Julián, varios dicen llamarse así a lo que sus compañeros los desmienten, de repente la conversación se trona para el grupo en general, varios aseguran llamarse Julián y otros los desmienten, la docente llama la atención a dos niños que están corriendo por entre los puestos les pide que se dispongan a trabajar, un niño mientras colocan su sello le pregunta a la profesora qué debe colocar de frase, ella le dice que cada quien debe hacerlo según lo que vea en la imagen, la docente tarda bastante tiempo en colocar los sellos, los niños hablan entre ellos, se levantan del puesto, son 10 o 15 niños los que están realizando la actividad concentrados, la docente sigue corrigiendo las palabras que debieron organizar en la primera actividad, corrige las

palabras que están mal colocadas, la fila de nuevo se incrementa ya que varios han¹³⁸ terminado otros están en la actividad de realizar la frase, la clase termina y la docente se levanta de su puesto aún con niños en la fila, les dice que la actividad queda de tarea para la próxima clase, una niña llevaba entusiasmada su frase ya realizada y se devuelve con un aire de desilusión a guardar su cuaderno.

Anexo5. Observaciones Colegio La Concepción.**OBSERVACIÓN N° 1, P1****COLEGIO LA CONCEPCIÓN IED****CIUDAD: BOGOTÁ****LOCALIDAD 7: BOSA****DOCENTE: CESAR NOMESQUE – ADMINISTRADOR DE EMPRESAS****EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN: 4 AÑOS****ASIGNATURA: MATEMÁTICAS****CURSO: 502****FECHA: AGOSTO 14 DE 2014****Hora: 12:30****TEMA: Mínimo Común Múltiplo (MCM)**

El profesor ingresa al salón, los estudiantes, la mayoría están organizados, el profesor los saluda, quienes contestan colocándose de pie. Al sentarse les comenta que está triste por el resultado de la evaluación que se había realizado la clase anterior se plantea un problema relacionado con la compra de unos productos con el fin de utilizar las operaciones básicas en la que se desarrolló solo suma y resta; por falta de un análisis cuidadoso, pues solo se limitaron a sumar todas las cantidades que se daban en la situación y luego le restaron, comenta el profesor; él corrige el problema en el tablero, los niños lo van realizando en su cuaderno. Posteriormente se realimenta con un problema, el problema se refiere a una persona que compra 2 camisas a \$32.000 c/u y 3 pantalones a \$45.000 c/u; pagando con \$300.000; se pregunta ¿cuánta plata le queda? El profesor dicta a los niños un problema similar, donde para su solución se utilizan las operaciones básicas, él pregunta qué se debe hacer, inmediatamente una niña del salón levanta la mano para responder que primero se multiplica el precio de los artículos por la cantidad comprada, luego se suman estos dos resultados, posteriormente se restan de la cantidad de dinero que se dio para pagar; cuando la niña termina de responder, el profesor la felicita por estar concentrada en la lectura del problema, en ese momento algunos niños contestan en coro que esa forma de resolverlo era más fácil y así se sentían más seguros. El profesor hace la observación, que durante la evaluación los niños suelen copiarse de las respuestas de sus compañeros sin saber de dónde salieron; es decir no las justifican. Se desarrolla el ejercicio en el tablero así como la niña planteó la solución, comienza el profesor realizándola, luego pasa a la niña al tablero a realizar las multiplicaciones,

quien las hace muy bien, luego pregunta: quién pasa a hacer la operación que falta (una¹⁴⁰ resta), la mayoría levanta la mano, finalmente pasa, quien pasa corriendo y la desarrolla en voz alta, el profesor le dice ¡muy bien!, mientras tanto los niños están copiando toda la solución del problema en su cuaderno.

El profesor coloca de tarea a los niños hacer para la próxima clase: 5 sumas, 5 restas, 5 multiplicaciones y 5 divisiones, y advierte que el que no las haga se devolvería tercero, ante este comentario unos niños dicen: no, no, no, otros se sonríen. El profesor escribe una multiplicación por dos cifras en el tablero 4.789×75 y hace énfasis que para multiplicarlas, se comete el error que solo se multiplica por una cifra y por la otra no y por esto les queda mal la operación, pasa la tablero a un niño, quien a medida que la va desarrollando duda muchísimo en las tablas de multiplicar, en ocasiones, los niños desde el puesto le van diciendo el resultado de la tabla correspondiente y con ayuda logra terminar la multiplicación. Golpean en la puerta, es el niño de servicio social para preguntar la asistencia, el niño encargado sale y le dice los niños que faltaron a la clase, mientras tanto se continua la clase.

Posteriormente el profesor reparte las evaluaciones, lee la nota a cada niño ante todos los compañeros, lo que genera tristeza o alegría, según el resultado obtenido. Todos los niños que sacaron por debajo de 5.0 realizarán 5 sumas, 5 restas, 5 sumas 5 multiplicaciones, y 5 divisiones; dice el profesor, profe ¿así pasamos?, pregunta, el profe contesta hágalo. El profesor les pregunta a los estudiantes si hay dudas, ellos no contestan nada, posteriormente le profesor les pide a los niños sacar el cuaderno para comenzar el tema de la clase, les dice que vamos a ver el tema de Mínimo común múltiplo (MCM), escribe el título en el tablero con marcador rojo y los niños lo van copiado en su cuaderno con esfero rojo, el profesor primero dicta el concepto de MCM luego los pasos para su desarrollo, los niños van copiando, se siente absoluto silencio, escuchan muy atentos, posteriormente el profesor plantea un ejemplo en el tablero, los niños lo van copiando en su cuaderno, revisa junto con los estudiantes los pasos anotados en el cuaderno, la mayoría de niños están atentos, de pronto una niña va dictando las respuestas inmediatamente; otra dice: profe se puede sacar mitad porque es par, la mayoría contestan en coro, muy pocos indican para contestar, mientras tanto se observa otro niño hablando con la compañera de lado, se siente un poco perdido. En el otro lado del salón, mientras el profesor explica el ejercicio en el tablero, una niña se recuesta encima del cuaderno, una niña que está atenta a la explicación va contestando a medida que se va desarrollando, mientras tanto las dos niñas que anteriormente estaban distraídas, siguen así. De pronto afirman un niño: ¡profe no entiendo nada!, el profe pregunta ¿quién dijo eso?, entonces procede a explicar nuevamente. ¡Ah ya, ahora sí!, contesta el niño, alguien dice: ¡está fácil!. Golpean nuevamente a la puerta, entran dos niños del servicio social con el refrigerio, un niño pregunta a otro: qué es el refrigerio?, el otro le contesta: no se alcanza a ver, colocan la canasta encima de una silla y se continúa la clase.

El profe dice: pase al tablero: no profe, contesta el niño, ante la insistencia del profesor, pasó y lo desarrolla en forma acertada, El profesor le dice: muy y bien, sigo observando las mismas niñas hablando, parece que no les interesa la clase. El profesor hace la comprobación de los ejercicios con los mismos niños que ha trabajado siempre en la clase (unos 5 o 6). Durante la explicación del profesor hay niños que no participan, pero están observando atentamente al tablero, luego copian el ejercicio atentamente en el cuaderno, el profesor insiste que si hay preguntas acerca del

tema, no se escucha ninguna, entonces afirma que hay algo que le llama la atención y es que¹⁴¹ todas las preguntas las dejan para el día de la evaluación, los niños se ríen.

Se propone el segundo ejemplo de MCM, se copia en el tablero, ¡está fácil! Dice un niño, el mismo niño de siempre, pase al tablero, le dice el profesor, ¡no profe!, dice el niño, en fin pasó y resolvió muy bien el ejercicio, se observa la mayoría de niños copiándolos en su cuaderno. El profesor plantea otros dos ejercicios en el tablero para ser desarrollados primero en el cuaderno, deja 10 minutos para ser desarrollados, se escuchan muchas voces: unos sí los están haciendo, preguntándose unos a otros, otros, se levantan seguidamente a tajar el lápiz y aprovechan para hablar junto a la caneca, otros hablando y las mismas niñas que comentaba inicialmente continúan hablando y riendo, dos niñas están recostadas sobre el pupitre, el profesor se encuentra revisando en su escritorio la planilla de notas. Finalmente pasan 15 minutos, se levanta de su escritorio y pregunta si ya se terminó el trabajo, unos niños dicen afanados: no, no; los niños que no estaban haciendo nada se afanan y se hacen los que escriben algo en su cuaderno. Quién quiere pasar, pregunta el profesor: yo, yo, levantan varios la mano, pase dice el profesor (un niño que no había participado en la clase) él pasa al tablero, pero presenta muchas dudas, el profesor le va ayudando, también los niños desde el puesto le iban diciendo, finalmente lo termina, mientras tanto los niños van corrigiendo lo hecho en su cuaderno. El profesor pasa a otro niño a desarrollar el 2º ejercicio, lo hace muy bien.

La actividad que le sigue a la clase es la tarea, unos niños dicen ¡yohoo! (es la expresión que utilizan los niños para manifestar alegría), gritando y otros hablando. Los estudiantes copian los ejercicios del tablero, mientras tanto voy llamando lista, dice el profesor. De pronto un niño pregunta ¿Profe va a revisar la tarea?, no la voy a revisar, contesta el profesor y siguen trabajando. El profesor les dice a los niños que guarden sus cuadernos para tomar el refrigerio, Un niño va pasando por cada puesto dejando el refrigerio en cada puesto, demoran un tiempo de 10 minutos consumiéndolo, luego suena el timbre para cambio de clase.

OBSERVACIÓN N° 1, P2

DOCENTE: PAULA VILLAMIL – LICENCIADA EN ED. FÍSICA Y RECREACIÓN – ESP. ADM. DEPORTIVA

EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN: 5 AÑOS

ASIGNATURA: Ed. Física

CURSO: 403

FECHA: AGOSTO 3 DE 2014

HORA: 10:00 am

TEMA: Conceptos básicos en Baloncesto

La profesora ingresa al salón, luego del descanso de los estudiantes, ellos están ansiosos de la clase, porque les gusta, están ordenados, cada uno sentado en su pupitre, llama a lista, asisten todos los estudiantes. Posteriormente la profesora les comenta que se comienza el tercer trimestre, inicialmente dice a los niños que saquen el cuaderno para decorar la hoja de tercer trimestre utilizando un dibujo relacionado con el tema a tratar: baloncesto, por lo que algunos demostraron un gran interés por este deporte. La profesora inicia escribiendo el número tres (3), como signo del tercer período; en el tablero para que ellos lo hagan en su cuaderno y lo decoren,

los niños comenzaron a escribirlo, algunos lo borraban porque les quedaba feo, otros se paraban del puesto a tajar sus lápices y colores y se demoraban, la profesora les llamaba la atención porque se estaban demorando; la profesora les dice que utilicen su creatividad para decorar muy bien la hoja de inicio del período. Los niños dentro de la decoración incluyeron una camiseta con el N° 10, pero la profe pregunta: ¿James juega baloncesto?; los niños se rieron.

La profesora pregunta: qué más se puede dibujar en baloncesto, los niños contestan: pito, árbitro, la cancha, dibuja a un niño con guayos y balón, al preguntarle por qué, él no sabe contestar: o sí, nunca he jugado baloncesto, solo juego fútbol; los niños se ríen al escuchar esta respuesta.

Un niño pregunta ¿qué es baloncesto?, otra niña le contesta: un balón que se coge con las manos, la profesora escucha esta respuesta y le contesta que es cierto y por esto es también llamado balonmano. Posteriormente la profesora dicta los desempeños correspondientes al tercer período, los niños van copiando iniciando con el primero que es sobre el uniforme.

La profesora dicta los desempeños sobre:

1. El uniforme, una niña responde: ese es el primer desempeño que siempre se escribe.
2. Conduce el balón....la profe pregunta qué es conducir, otro niño contesta: llevar
3. El desempeño corresponde a la parte práctica, los niños se ponen felices, pues eso es lo que más les gusta.

La profesora da a conocer a los estudiantes, la medida de la cancha de baloncesto, los niños la dibujan en el cuaderno. Cesar una niño de la clase comenta a sus compañeros la función de cada una de las partes de la cancha, los niños se disponen a dibujar la cancha en su cuaderno, lo hacen con gusto, intercambian colores con los compañeros, mientras tanto la profesora pasa por cada pupitre revisando el trabajo de cada uno y le sugiere ideas para el coloreado, igualmente para dibujar los elementos de la cancha, Faltan 10 minutos para terminar la clase, ellos siguen decorando la cancha, la profesora les comenta que para la próxima clase deben dominar muy bien dentro de la cancha, sus elementos.

OBSERVACIÓN N° 2, P2
PROFESORA PAULA VILLAMIL
ASIGNATURA: EDUCACIÓN FÍSICA
CURSO 403
HORA 10:15
SEPTIEMBRE 11 DE 2014
TEMA: BALONCESTO

La profesora lleva primero los niños al salón, luego del descanso, en fila, se ubican en cada puesto, la profe les pide silencio, llama a lista y les va revisando el uniforme y les va valorando su presentación, pregunta a un niño el por qué trajo otros tenis que no son del uniforme: él contesta, que estaban sucios, a otro niño por qué trajo otra camiseta, a lo que contesta que no se la lavaron. Finaliza el llamado de atención y pregunta lo que se hizo la clase anterior, una niña contesta que copiaron los desempeños y algunos conceptos de baloncesto, que muy poco se acordaban, la profe les recordó algunos aspectos del baloncesto, como la cancha, los elementos que se utilizan, la forma como se utiliza el balón y lo que iban hacer en el patio cuando salieran

del salón, la profe da la orden de quitarse el pantalón de sudadera y quedarse en pantaloneta¹⁴³ a los niños y a las niñas, hacen dos filas frente al salón: de niños y de niñas, ellos salen muy contentos, llegan al patio, mientras tanto la profe trae los materiales que van a utilizar: cono y balones.

La profe los organiza en una sola fila, les hace trotar en el puesto durante dos minutos, luego hasta la línea del fondo, mientras tantos otros niños lo hacían caminando, una niña, se estaba peinando y la profe le dice: la peluquería la deja para otro día.

Ahora la profe dice: trotar hasta la línea del fondo haciendo círculos con los brazos por encima de la cabeza, la mayoría van muy contentos, otros van riendo y empujándose, luego haciendo caballitos con brazos arriba, unos disfrutaban el ejercicio, otros por ganar lo hacen como pueden.

La profe coloca unos conos. Distribuyéndolos por toda la cancha, les dice a los niños que hagan dos filas de igual número de niños, suena el pito para explicar la actividad: la profe hace la demostración, pasando por el lado de los conos en forma de Zig- Zag hasta la línea del fondo y luego se devuelve. Empiezan los niños con la actividad y cada fila le hace barra a su equipo, se observa alegría y emoción, porque a ellos les interesa ganar, igualmente cuando el niño de cada fila devuelve a su grupo lo reciben con alegría, finalmente gana el grupo de los niños.

Luego la profe enumera los niños de 1 a 6, mientras tanto un niño recoge los conos para despejar la cancha, luego se hacen filas de los 1, los 2, los 3, los 4, los 5, y los 6. La profe deja un cono frente a cada una de las filas, le entrega al primero de cada fila un balón, la profe hace la demostración de la actividad, driblando el balón, hasta la fila opuesta, luego los niños empezaron a driblar el balón, luego les dice que con una mano dribla el balón y la otra mano atrás, suena el pito para empezar, el primero de cada fila comienza a llevar el balón con la instrucción indicada, se lo entregaba a otro niño ubicada al final de la línea para que finalmente se lo entregaran a cada uno de los niños de la fila opuesta, suena el pito para parar el balón, en un momento la profe está una de las filas, mientras tanto un niño empuja e otro haciéndolo caer, luego le dio la mano para levantarlo y le ofreció disculpas.

Posteriormente la profe explica la 2ª actividad: driblar el balón cambiando de mano, un niño estaba haciendo el ejercicio, de pronto el balón saltó mucho y se pegó en la nariz, haciéndolo llorar, la profe lo sobó un momento y luego siguió la actividad; unos niños hacían bien el ejercicio, pero otros mientras la profe estaba atendiendo unos niños, otros se estaban dando puntapiés al balón como si estuvieran jugando fútbol. Igualmente se observan niños y niñas al lado de la cancha sentados y comiendo, la profe comenta que se salieron de la clase a comparar a la tienda.

Suena el pito para parar el balón, se inicia la siguiente actividad, balón en la mano derecha, mandar el balón por el piso, para ser recogido por la fila opuesta, siguen así hasta que pasen todos los niños, otro niño da quejas que no le han dejado, lanzar el balón, la profe le da el balón a él y hace la actividad. Suena el pito para parar los balones.

Explica la profe la siguiente actividad: se hacen tres filas frente a las otras tres, les dice que se debe coger el balón con las dos manos a la altura de los hombros y luego lanzarlo a la fila

opuesta, suena el pito para comenzar, lanza el primer niño de cada fila, el primer niño de la 144 fila opuesta la recibe y la vuelve a lanzar y pasa atrás de la fila y así sucesivamente hasta pasar todos.

Luego la profe les dice a los niños que hagan dos filas: una en una cancha y otros en la otra cancha para lanzar el balón a las canchas, muchos niños no alcanzaban, el balón les parecía muy pesado, pero sin embargo se sentían muy contentos hasta que todos pasaran, finalmente suena el pito para recoger el material y se vayan alistando para entrar al salón.

OBSERVACIÓN N° 3, P2
PROFESORA: PAULA VILLAMIL
ASIGNATURA: ED. FÍSICA
CURSO 403
FECHA. SEPTIEMBRE 29
HORA: 10:00 a m
TEMA: EVALUACIÓN

Los niños están en el aula, la profesora ingresa al salón, la saludan: buenos días profesora Paula, con el sonido que les es característico, la profe llama a lista y a la vez va mirando los tenis a cada niño de vez en cuando interrumpe: niño bote el chicle; Otro niño (pregunta la profesora) la sudadera, el niño le contesta que se está lavando, la profe dice: se acabó el año y nunca la traje, mientras tanto 3 niñas están hablando e interrumpiendo, profe, dice la niña, mire a Nicol (una niña que estaba montada encima de un pupitre), sin embargo la profe no se dio cuenta. Luego la profe dice: como nadie me traje la tarea que tenían pendiente para la semana pasada (collage con el tema de pases en baloncesto), en ese momento unos niños se levantaron del puesto a mostrarla, otros aprovecharon la ocasión para charlar y mostrarle la tarea a los demás compañeros; un niño contesta estoy atrasado (él ha faltado varios días al colegio pero no se interesa por adelantarse); la profesora va revisando las tareas y anota en la planilla su nota.

La profe les comenta a los niños: hoy los voy a evaluar por parejas: pase de pecho, por encima de la cabeza; los niños se ponen muy contentos y van saliendo del salón para hacer la fila y salir a la cancha, en el camino mientras tanto se van poniendo de acuerdo con quien se van a hacer para la evaluación.

La cancha donde se hace la clase de Ed. Física que da fuera del colegio, lo que da a la calle. Mientras la profe se va por los implementos como balones, chalecos y otros utensilios, los niños aprovechan para jugar fútbol, los otros juegan por parejas y las niñas juegan a sus acostumbradas palmaditas repitiendo unas frases.

Llega la profe, hace sonar su pito para que se haga una hilera en la parte derecha de la cancha; entre tanto 2 niños que no son del colegio juegan fútbol y los de la clase están en silencio, menos uno que estaba siendo agresivo con otro compañero, la profesora lo saca a un lado de la cancha.

La profe para calentar los hace trotar de un lado a otro hasta tocar la línea opuesta, lo hacen varias veces, cuando ya han terminado, llegan y se sientan en la línea inicial. Posteriormente se ponen de pie, suena un pito para tomar distancia hacia un lado y hacia otro, la profe los enumera 1, 2, 1, 2, 1, 2....(los niños siguen jugando en la cancha; la profe llama a los número 1 y

hace la demostración con ellos pasando al otro lado en solo pie; luego llama a los número 2145 hace la demostración pasan gateando (la profe llama la atención a unos niños que estaban molestando y los cambia de puesto); vuelve y hace el ejercicio pero invirtiendo 1: gateando; 2: en un solo pie, los niños lo hacen riendo (de felicidad) porque no es algo común, unos se ríen de los otros porque se ven muy chistosos. La profe luego hace una pequeña corrección: 1: gateando; 2: un pie, 3: saltando en dos pies. Lo hacen varias veces hasta pasar todos los niños. Luego la profe explica como es la evaluación: como se va a evaluar por parejas, dice, lo explica con un niño: pase de pecho, sobre la cabeza, pique, el otro niño lo debe devolver de la misma forma. La otra forma: si yo, dice, lo lanzo de pique, el otro niño lo debe devolver de pecho.

Se organizan por parejas en toda la cancha, los niños van ensayando haciendo gestos con la mano como si tuvieran el balón, luego la profe lanza a cada pareja un balón y se disponen a practicar el ejercicio, la profe dice: cinco minuticos practicando y ya paso por todos los grupos; unas parejas lo hacen muy bien, otras por la falta de fuerza al lanzarlo, no les llega y les toca corre para coger el balón; hay niños que les explica a los otros, mientras tanto la profe por cada uno de los grupos corrigiendo el ejercicio, los niños siguen practicando, se observa que hacen mucha fuerza para lanzarlo y la sueltan con facilidad. La profe llega donde una pareja les explica y les hace nuevamente la demostración. La profe le llama la atención a un niño que no estaba haciendo el ejercicio, él estaba jugando futbol en lugar de practicar, él atiende a su llamado y procede a hacer el ejercicio asignado. La profe le coge los brazos a una niña para enseñarle a lanzar de pecho, luego lo hace sola y lo hace bien, luego pasa por cada una de las parejas, una que otra niña hace el lanzamiento a la cancha sin haberles dicho; de pronto se distraen unos niños mirando un grupo de niños de otro curso pasando frente a la cancha e interrumpen el ejercicio.

La profe lleva su planilla para evaluar pareja por pareja, les va haciendo nuevamente la demostración, les sigue corrigiendo y les coloca la nota. Explicando en cada grupo el por qué de la nota; luego otra pareja: más lejos (dice la profe) relajadito, no la deje ir, a la altura del pecho, ¡eso, muy bien!, les coloca la nota: los niños quedan contentos. Cuando llega donde el estudiante que les estaba explicando a los otros, la profe explica nuevamente la forma como se lanza (pues el niño en teoría lo decía bien pero en la práctica no), la profe le coge los brazos y le indica la forma, sin embargo lo hace bien; luego le coloca la nota en la planilla y pasa a otro grupo; sin embargo les dice que sigan practicando. La profe sigue colocando la nota delante de los niños y les explica el por qué. Una pareja de niños que lo hizo muy bien los felicita porque habían seguido las instrucciones les coloca 10.0 y se ponen muy contentos. Dos niñas se acerca donde la profe a decirle que les quitaron el balón, entonces la profe les dice que jueguen con los otros que estaban lanzando. Quedan unos pocos por evaluar, los otros mientras tanto están lanzando a la cancha, unos practicando los pases, otros como puedan.

La profe sigue corrigiendo a cada pareja varias veces antes de colocarles la nota. Al otro lado de la cancha otro niño hace una fila con sus compañeros para lanzar a la cancha poniendo condiciones, otros niños que estaban en la otra cancha los imitaron, pues les pareció muy divertido, pero a lo último resultaron jugando quemados, hicieron su propio juego, cuando la profe llega les llama la atención por no estar practicando el ejercicio. La profe sigue evaluado a los que faltan, les dice que ya lo deben estar haciendo muy bien porque les quedó bastante tiempo para practicarlo. Ya falta poco tiempo para terminar la clase, una niña recoge los balones para guardarlo en la tula, cada grupo en poco forma su propio juego, unos piquis (bolitas de

cristal), otros están pensando en jugar un partido, la profe les dice que ya es tiempo de irse al¹⁴⁶ salón y alistar las maletas.

Finalmente la profe los organiza para dirigirse al salón.

OBSERVACIÓN N° 1 P3

PROFESOR: ZINGLER CALVO – LICENCIADO EN BIOLOGÍA

EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN: 10 AÑOS

FECHA: AGOSTO 20 DE 2014

Curso: 301

Hora: 12: 30

TEMA: Prueba saber

El profesor organiza los estudiantes del aula de clase, pues es un poco incómoda, los pupitres están ubicados alrededor de un mesón como de un laboratorio, las sillas son altas y el espacio en el que están es muy reducido, lo que genera demora en su organización. Finalmente el profesor pide nuevamente silencio para empezar la clase, hace diversos ejercicios de estiramiento, izquierda, derecha, tomar aire una y otra vez, en esta dinámica se observa todavía muchos niños hablando que no están siguiendo la instrucción el profesor les llama la atención y finalmente se hace silencio. El profe les comenta que ya se tienen listas las notas, me imagino, dice, que cada uno la sabe por el rendimiento durante todo el período, interrumpe un niño de la clase, para decir una queja acerca de un niño que lo está molestando, el profesor continúa hablando. Niños, les dice, vamos a mejorar y esto debe hacer en todas las clases....interrumpe...otro niño: deja la maleta en el piso, sigue llamando la atención: corra la silla, siéntese bien.... Insiste el profesor, pues todavía se escucha mucho ruido y no dejan escuchar.

A partir de ahora, continúa el profesor, todos los niños tienen 100 puntos de usted depende que lo conserve, nos vamos a preparar de que cada uno haga lo suyo, profe: se me cayó el lápiz, interrumpe un niño....el profe se detiene a organizar: derecha, izquierda una y otra vez, etc.

Luego el profesor dirige una oración, algunos niños lo siguen repitiendo después de él y con los ojos cerrados, mientras tanto un niño sigue coloreando, otros escriben, quizá terminando la tarea. Se termina la oración, los niños se disponen para iniciar la clase sacando su cuaderno y colocando su lonchera junto.

Quién quiere esos 100 puntos? Pregunta el profesor, todos: yo (en voz alta.... levantan la mano. El profesor les explica que en esa clase van a revisar los cuadernillos de la prueba SABER del año anterior, para ver dónde se equivocaron y poder corregir, un niño pregunta: con esa prueba pasamos el año?; el profe contesta: no tanto para pasar el año.... y se dispone a repartir los cuadernillos.

Se reparten las pruebas a cada uno de los estudiantes, mientras tanto el profesor les dice a los niños que el resultado de esta prueba se la voy a entregar a sus papás el día de la entrega de boletines; ahí profe, pregunta un niño y ¿por qué se la entrega a ellos? El profesor contesta que ellos deben estar enterados de lo que hasta ahora saben sus hijos, Algunos niños contestan

Ahhhhh! Y si la perdemos pregunta otro niño?, el profe contesta que le corresponde revisar¹⁴⁷ los conceptos que se han visto; unos niños se miran unos a otros.

Se verifican las respuestas de la prueba, profe, interrumpe un niño, este niño me sigue molestando dice un niño y lo señala, el profesor lo mira y continúa. Enseguida, en la página 3 del cuadernillo, muchos niños se equivocaron, entre tanto, un niño, hace una cosa y otra, se mueve, mira para todos los lados, pero está pendiente de lo que se está diciendo, una niña, dice el profesor, estás distraída, por eso es que te va mal.

Un niño lee el ejemplo que se le da en el cuadernillo, pero en el momento de colocar la respuesta, se dieron cuenta que ya la habían colocado (por distracción, no saben seguir instrucciones, dice el profesor). El profe les recuerda que unos niños comenzaron a llenar la hoja de respuestas; inicialmente las primeras preguntas era para aprender a manejar el cuadernillo, pues había respuestas muy obvias. Una niña, dice el profesor tiene 10 puntos menos, por estar molestando. El profesor hace leer cada punto a un niño, se analizan cada una de las respuestas y se responde la acertada, la niña de siempre contesta rápidamente las respuestas, tanto que el profesor le pide que por favor espere a que los demás las analicen. El profesor continua desarrollando las preguntas y llega un momento que ninguno sabía contestar una de ellas, entonces el profesor afirma que lo que es clave en la evaluación **es saber qué me están preguntando.**

Al leer una pregunta donde se da el número de años de un pueblo y se averigua el año de fundación, muchos niños opinan de manera diferente, pues al referirse exactamente a la resta, comenzaron a contar de para atrás refiriéndose al año actual tantas veces como años de la fundación, el profe pregunta finalmente ¿cuál es la operación que se hace? Un niño contesta: una resta; pero al realizarla otro niño presenta dificultades, pues no tiene en cuenta la posición de las cifras, finalmente el profesor interviene y les explica, los niños se mantienen atentos a la explicación. Continúan desarrollando el cuadernillo con otras dos preguntas, participando siempre los mismos niños. El profesor termina la clase haciendo énfasis en la comprensión en las instrucciones que se pidan para hacer un buen proceso y así llegar a la respuesta.

Llega el momento de tomar el refrigerio, los niños lo reciben y lo consumen, posteriormente se termina la clase, el profesor recomienda a sus estudiantes tener en cuenta las recomendaciones hechas en clase con respecto al desarrollo de las operaciones básicas, especialmente la resta; los niños guardan sus cuadernos y se disponen para el cambio de clase.

OBSERVACION N° 2, P3
PROFESOR ZINGLER CALVO
ASIGNATURA: MATEMÁTICAS
CURSO: 301
FECHA: OCTUBRE 27 DE 2014
HORA: 12:30
TEMA: Problemas con suma y resta

Los niños se van organizando en sus puestos y son ya las 12:45, en este momento hay 25148 niños en el salón, el profesor los ubica en cada puesto, borra el tablero con alcohol para desmancharlo, comienza dirigiendo una dinámica: mano derecha arriba, izquierda,... derecha, izquierda, derecha (en inglés), arriba, tomamos aire, abajo, lo soltamos; llegan dos niños más: 12:50, sigue la dinámica, moviendo la cabeza: derecha, izquierda, rotando la cabeza; el profesor espera a que se acomoden los niños que acabaron de llegar, pues les toca por encima del mesón para sentarse en su silla; Mano derecha arriba, continúa el profesor, inicia la oración, los niños repiten después del profesor. Llega un niño y los niños le dicen hola Tomate, el profesor les dice que aprendan a respetar, siguen llegando niños y se van acomodando.

El profesor inicia diciendo: a partir de este momento su nota su nota empieza desde 100 puntos, la próxima semana es la aplicación de la prueba saber, invita a mentalizar, a que sea la mejor esta prueba, para esto debemos prepararnos, continua el profesor y venir con la mejor disposición a nivel individual . Los niños hacen varias preguntas: ¿cuándo es la fiesta de disfraces? El profesor les dice que están hablando sin levantar la mano; siguen llegando tarde y ya es la 1:05.

La clase pasada estábamos viendo dice el profesor con los ábacos para saber lo que significa cada cifra, el profesor explica con un ejemplo. $35 = 30 \text{ unidades} = 3 \text{ decenas} \dots$ Y 5 unidades. Sigue llegando tarde, dice el profe a un niño que acaba de llegar y él le explica que estaba buscando la maleta y en este momento hay 33 estudiantes.

El profesor pide que saquen su cuaderno para hacer un ejercicio; el que primero termine, su nota será mejor; el problema dice así: Fernando quiere celebrar el cumpleaños de su abuelo, él sabe que nació el 28 de octubre de 1948 ¿cuántos años cumplirá el abuelo el próximo 28 de octubre?. Los niños copian el problema y a la vez otros están ya analizando, unos están leyendo y releendo. Un estudiante pregunta ¿toca restar $2014 - 1948$?, el profesor le contesta ¿usted qué cree? Y lo hace en su cuaderno ¿listo?, ¿sí lo pudiste hacer?, le pregunta el profesor a una niña. ¿Ya Nicolás?, pregunto el profe, él contesta mucho tiempo. ¿profe, mañana cumple su abuelo?, los niños se ríen. Hay dos niños que están analizando el problema y lo van haciendo, un niño le muestra al profe su solución: lo observa y él le dice: ¡ojo con la resta!. Revisa otro y le dio 1948 años. Se están demorando y es porque tienen dificultades en la resta. A otro niño le dio 1920 años, ¿es lógica esa respuesta? pregunta el profesor, pide que vuelvan a leerlo y especialmente la pregunta, otros dicen 31 años. Un niño dice: ya sé, toca sumar, el profe no dice nada.

El profesor les explica que primero tiene que hacer es saber qué le están preguntando y saber primero que dato se tiene, así:

Nació: 1948

Año actual: 2014

Se puede hacer de muchas formas: - contando de uno en uno desde 1948 hasta 2014, aunque sería larguísimo, nos daría un resultado. – Resta: si estamos en 2014, entonces:

2014

1948 el profesor pregunta si está correcta la posición de las cifras, Un estudiante contesta que las decenas no se pueden mezclar con las unidades, entonces corrige:

2 0 1 4 le presta una decena, pregunta ¿en qué queda convertido el uno (1)?,

1 9 4 8 en cero (0)

0 0 6 6 El profe pregunta cómo sé que está bien? , otro niño contesta: sumando hacia arriba y le debe dar el primer número. El pro le dice muy bien.

Ahora vamos a hacer la forma más larga, dice el profesor: empieza: 1948 – 1949 – 1950 - 2014; igualmente le dio 66 años.

Otro niño lo hizo de 10 en 10: $1948 - 1958 = 10$
 $1958 - 1968 = 10$
 $1968 - 1978 = 10$
..... - =

El resultado también fue 66.

El profesor y los niños comparan las dos formas de resolver el problema y los niños dicen que es más largo con la segunda porque se le pueden olvidar la cuenta que lleva.

Vamos con otro problema dice el profesor: el que lo haga levanta la mano.

El 12 de octubre de 1492, Cristóbal Colón llegó por primera vez a América, ¿Hace cuánto Cristóbal Colón llegó?. Unos niños dicen ¡tan fácil, otro niño contesta: siempre dice que es fácil pero al final no lo hace.

Ese problema fue el de la izada de Bandera que se hizo el viernes pasado; entonces es un problema o situación real, mientras tanto dos niños se están lanzando la cartuchera por encima del mesón: un niño dice no puedo ver bien, entonces se sienta sobre el mesón a copiarlo. El profe insiste que lo único que necesitan es concentración, un niño dice: ya lo hice y se lo muestra al profesor, él dice: compruebe la resta, otro niño dice: llegó hace 1504 años. Los niños hacen la resta pero con mucha dificultad, otra respuesta que le da a una niña es 622 años, otros dos niños: 522 años, otra: 1522 años, el profe les dice que no es adivinando y pregunta ¿cómo hago para saber que está bien?. Otra niña dice: 612 años, 712 años. El profesor iba anotando las respuestas en el tablero.

El profesor pregunta si se necesita el 12 de octubre para algo?, los niños contestan que no. Luego un niño pasa al tablero a resolver la resta de 2014 – 1492 y la respuesta dio 1522, luego lo comprueba y el resultado da el primer número. El profesor le hizo ver a todos los que se equivocaron, dónde estaba el error para no volverlo a cometer.

Posteriormente el profesor plantea el siguiente problema: ¡listo y preparado!, dice.

Alguien sabe la fecha de nacimiento de la mamá: P₄ dice: la mamá de P₄ nació el 17 de julio de 1983, si P₄ nació en el 2005 ¿cuántos años tenía la mamá cuando P₄ nació. Vamos a ver quién lo hace primero, dice el profesor. El profesor pide silencio para que se concentren. Los niños comienzan a hablar con el compañero de lado sobre la edad de cada una de sus mamás y al final comienzan a resolver el problema planteado.

Un niño dice ya tengo la respuesta: 26 años, el profe lo anota en el tablero, otro niño dice 22 años, el profe dice ¿y la operación?, contesta que no le gustaba hacerla, le da pereza. Se escuchaban varias respuestas como: 22, 32, 24, 25, 21 años. Se ve que están adivinando dice el profesor. Un niño pasa al tablero y hace la operación:

2 0 0 5 año en que nació el niño

2 2 años que tiene la mamá

P₆ pasó al tablero la hizo y muchos niños dijeron ¡si!, en señal que le había quedado bien, comprueba la resta , igualmente le sale bien, el profesor lo felicita. El profesor pregunta que como se podría escribir la respuesta, los niños no escuchan sino que contestan cualquier cosa. En fin otro niño contesta: la mamá del niño lo tuvo a los 22 años, el profe contesta muy bien, pero que también podía quedar: cuando tenía 22 años, la mamá tuvo al niño.

Posteriormente el profesor escribe la tarea en el tablero: averiguar en qué año se dio el grito de la independencia en Colombia y qué se debe hacer para saber los años que han pasado. Realizar la operación y mencionar cuántos años han pasado.

OBSERVACIÓN N° 1, P4

PROFESORA SANDRA GÓMEZ– LICECIADA EN BÁSICA PRIMARIA

EXPEREINCIA EN EDUCACIÓN: 10 AÑOS

ASIGNATURA: ESPAÑOL

CURSO: 501

HORA: 10:00

SEPTIEMBRE 3 DE 2014

TEMA: Palabras agudas, graves y esdrújulas

Cuando ingreso al salón la profesora se encuentra organizando el material para la clase, mientras los niños van entrando poco a poco, pues ya están llegando tarde, pues son las 10: 15 de la tarde, la profesora pide silencio, que se sienten derechos y estén muy atentos para poder comenzar la clase, camina por todo el salón pasando por las filas, se detiene un poco debajo del ventilador porque hace mucho calor, pues el salón tiene poca ventilación, las ventanas muy poco se pueden abrir porque tienen rejas, lo que impide que sean abiertas completamente, los niños también expresan que tienen mucho calor y deciden quitarse el chaleco del uniforme; la profesora les dice que ahora que están más cómodos van a trabajar mejor y le pregunta a un niño, qué tema estamos trabajando, contesta: no sé; otro niño de la clase dice: estamos viendo el género lírico o sea la poesía, la profesora contesta: muy bien.

La profe vuelve a preguntar: ¿qué tanto saben de ortografía? Ejemplo: palabras esdrújulas, un niño contesta: son las que tienen la tilde en la penúltima sílaba, ¿algo así?, dice el niño; agudas son más suaves, sigue el niño; igualmente la profesora les dice, lo que sepan; igualmente otros niños dan ejemplos como cajón, ratón, corazón; afirmando que estas palabras llevan tilde en la última sílaba.

La profesora afirma que aprovechando el tema de la poesía, es bueno observar algunas palabras y sus reglas ortográficas: el contenido de la estrofa dio para hacer comentarios; palabras como amante, enamorado, amor, es cuando los niños hablan en voz baja, no se alcanzó a entender qué decían, la profe les pide silencio y los invita a poner atención. En la estrofa se encontraban igualmente las palabras: **humillo**, **amado**, **enamorado**, **amarillo**, ella pregunta a los niños qué pasó en esa poesía; los niños se dan cuenta de las terminaciones de cada palabra, además están escritas en rojo, igualmente señala el acento en cada una de ellas, tema que ya habían visto en

tercero, dice la profesora; varias niñas contestaron que son rimas, mientras siguen copiando, 151 luego un niño dice: ¿puedo cantar una canción que rime?, la profe no alcanza a escuchar.

La profesora copia una segunda estrofa con otra clase de rimas, señalando con otro color en la palabra **huerto**, es donde ella les dice a los niños que se debe repasar sobre el diptongo y el hiato, pregunta entonces en la palabra **invierno**, dónde está el acento, los niños contestan en el mismo tiempo, en la sílaba **vier**, muy bien, les contesta. Los niños mientras tanto preguntan y piensan en palabras que rimen con las encontradas en el poema, las escriben en su cuaderno en dos columnas: en la primera las encontradas en el poema y en la segunda, las palabras que rimen, se observa que los niños les gusta trabajar en grupo y la profesora les va revisando a medida que van terminando.

Se concluye el concepto de rima con la participación de los niños, pero todos quieren hablar al mismo tiempo, se escucha cosas como: “es algo que se parece, que termina igual”, la profe escuchaba atentamente estas respuestas y las aceptaba, finalmente se concluyó el concepto, dictando: rima es la coincidencia entre las palabras finales de un verso, las niñas pide a la profe que les repita, otro niño lo hace pero gritándolas. Profe, dice un niño, ya me acordé qué es una palabra esdrújula; la profe sigue dictando: también las 2 clases de rima: un niño dice: la fea y la bonita y contesta la profe: cuál es la fea y cuál la bonita... los niños se ríen.

Mientras tanto un niño se hace notar con su indisciplina, una niña pregunta ¿profe, cómo se lo aguanta?, otro niño contesta: con el regaño y la paciencia, ella sonrío. Continúa la profe con la clase, por ejemplo: canción, dice, rima con oración, natación, acción,....., hablan el mismo tiempo, pide silencio, la profe escribe la lista de palabras que riman, en el tablero, para que los niños escriban con qué palabras riman, los niños se disponen a trabajar pero cuando terminan se ponen a molestar con los compañeros... y un niño dice ¡tengo pereza!, otro niño dice: es por el calor. La profe sigue dictando sobre la rima asonante, Ejemplo: sapo, charco... los niños dicen muchas palabras al mismo tiempo, otros se acercan a la profe a decir las palabras.

La profe se dispone a dictar algunas de las actividades, comienza:

1. Imagina 5 palabras que rimen con las palabras agudas, uno de los niños no copia, otra niña observa.

Limón: calderón, león, vagón.

Profe, yo no entendí, dice un niño, la profe vuelve a explicar. Luego los niños pasan con sus cuadernos a mostrarle a la profesora, ella le va corrigiendo las palabras; a la vez le va valorando la actividad. Dicta el siguiente punto:

2. Imagina 5 palabras que rimen con pera, nevado, cárcel, carrera....

La profe pregunta dónde tienen el acento cada una de estas palabras, algunos niños nombraban palabras chistosas con el objetivo de llamar la atención y hacer desorden. Un grupo de niñas no hacen la actividad, hablan permanentemente, siguen hablando al mismo tiempo, le dictan a la profe las palabras y ella las va copiando en el tablero. Posteriormente, continúa dictando la profe

3. Imagina 5 palabras que rimen con película, ridícula, Drácula, geográfico, África...

Z₁ sigue molestando, nombrando palabras que él sabe que se van a reír sus compañeros, se¹⁵² cambia de puesto a todo momento, mientras tanto los otros niños participan de la actividad. La profe sigue escribiendo las palabras en el tablero, a medida que los niños le van dictando, ella pasa por cada uno de los puestos, revisando sus cuadernos, otros le están colaborando a otros compañeros para que terminen rápido la actividad. Finalmente la profesora coloca una actividad para que la resuelvan en casa y luego les reparte un libro de poemas para que señalen las rimas, al rato suena el timbre para el cambio de clase.

OBSERVACIÓN N° 2, P4

PROFESORA: SANDRA GÓMEZ

ASIGNATURA: ESPAÑOL

CURSO: 502

FECHA: OCTUBRE 24 DE 2014

HORA: 2:00 pm.

EVALUACIÓN

Los niños se encuentran dentro del salón esperando a la profe, terminando de guardar los cuadernos de la clase que acaban de terminar, unos hablan muy duro y otros se paran del puesto hacia la puerta para asomarse en qué momento llega la profesora. La profesora llega al salón, los niños se ubican en los puestos y ella tiene que esperar a que hagan silencio para entregar la guía de evaluación pero antes les hace un repaso sobre palabras agudas, graves, dando varios ejemplos de cada uno y recordando las condiciones para colocarles la tilde. La profe pasa por cada uno de los puestos entregando la hoja de evaluación, que hasta que no termine de repartir no pueden voltear la hoja, cuando termina les explica que es un laberinto de palabras agudas, graves y esdrújulas que deben colorear. Se escuchan comentarios como: profe tengo pereza y acaba de llegar al salón, profe está muy fácil. La profe se ríe.

Los niños empiezan a contestar, unos bien concentrados y otros se encuentran mirando a los compañeros de lado. La profesora les recalca que no todas las palabras agudas llevan tilde. Se escuchan voces como pez, vivir, casa luz, ... las pronuncian en voz alta para sentir un poco más el acento, se siguen oyendo voces y son los niños valiéndose de colores unos a otros y a la vez mirándole la hoja. Se observa que los niños aún tienen muchas dudas acerca de marcarle o no la tilde, sin embargo los niños siguen coloreando aunque la profe insiste que no se debe colorear todo. Mientras los niños desarrollan la guía, la profesora llama asistencia; llega un niño tarde y en este momento es la 1:00 de la tarde los niños se distraen mientras se ubica en su puesto; un niño manifiesta que ese muñeco está volando refiriéndose al coloreado que le está resultando, los niños se están levantando del puesto y la profe les dice que les va a bajar 1 unidad en la nota.

El salón está ardiendo en calor y el ruido del ventilador no los deja concentrar; otro niño se encuentra hablando y no ha empezado a colorear, la profe sigue aclarando dudas sobre la evaluación, pues en esta asignatura se han perdido muchas horas de clase por las actividades que se han desarrollado como izadas de bandera, jornada cultural, el almuerzo, etc. Algunos niños no se han podido concentrar. La profe le pide a algunos niños los cuadernos para revisarlos y nota que se encuentran atrasados, les va registrando la nota en la planilla, además les escribe una observación. Siguiendo con la evaluación, el gusto por colorear por parte de algunos estudiantes

es muy notoria, se siguen escuchando voces para valerse de colores, para pronunciar cada 153 palabra y así poder sentir el acento; otro niño está cantando mientras colorea, pues le está gustando lo que está haciendo; profe me quedó mal, dice un niño, ella mientras tanto está calificando los cuadernos. La profe se levanta del su puesto a revisar las evaluaciones de los estudiantes, mira la letra, el orden y algún niño le va haciendo alguna pregunta, ella le responde, se escucha decirle una niña a otra: ahorita nos toca matemáticas ¡qué pereza! Haciendo una cara de desagrado.

Se siguen escuchando voces como silla repetidas veces, de pronto otro niño canta corazón para sentir su acento, lo hace varias veces con otras palabras, lo que hace desconcentrar a los niños del lado. Se observa que están coloreando la totalidad del dibujo, por desconocimiento de las palabras. Se sigue escuchando ruido porque los niños pronuncian cada palabra para saber dónde está el acento, esto es inevitable, igualmente se están copiando del coloreado unos a otros. Se acercan 2 niñas al escritorio para preguntarle algo, ella les aclara, señalando una palabra sobre la hoja, la profe vuelve y se levanta del escritorio, pues no la dejan corregir los cuadernos, pues ellos se portan bien cuando la profe los vigila y pasa puesto por puesto. Ya terminé profe, dice una niña, ella contesta: tiene que leer más las palabras, le pongo 5.0, pues la mitad del trabajo es colorear. No le veo forma le dice a otra niña, pues el coloreado lo debe ir dando, afirma la profe.

Lo que se observa en general es que los niños están coloreando como les parece y lo que entendieron, unos están copiando lo que los otros hacen. Una niña le vuelve a preguntar a la profe sobre alguna palabra que ya había explicado y ella dice que ya lo había explicado, y afirma que no tiene por qué repetirlo. La profesora se ubica en la mitad del salón para vigilar mejor a los niños, mientras tanto un niño pasa a jajar el lápiz junto a la caneca y se demora un poco, la profe le dice que pase rápido al puesto.

Golpean a la puerta, llega el refrigerio, los niños siguen pintando, luego otra profesora se asoma a la ventana para darle una razón. Los niños dicen qué calor y más ruido se siente, la profe sale un momento del salón y los niños aprovechan para hacer desorden. Finalmente la profe recoge las hojas y los niños se disponen para recibir su refrigerio y luego salen al descanso.

OBSEVACIÓN 3, P4

PROFESORA: SANDRA GÓMEZ (P4)

CURSO 303

ASIGNATURA: ARTES

HORA: 10:10 – 11:00

TEMA: COMPOSICIÓN

La profesora organiza los estudiantes en el salón de clase con los materiales que van a utilizar sobre las mesas como son: hojas blancas, témperas, bufandas, tapas, palitos, los cuadernos, la maleta, la lonchera, de tal manera que todos sean colocados sobre cada una de las mesas haciendo un montón organizado con el fin de hacer una composición sobre la hoja blanca. La profesora inicia diciendo el concepto de composición, afirmando que componer es como con los elementos que tengo hacer un paisaje, hacer como un dibujo, como una imagen que sea armónica, en ese momento los niños estaban atentos, igualmente la profesora se acordó cuando

estaba en la universidad que su profesor de artes le había pedido que hiciera una composición¹⁵⁴ en una hoja blanca y empieza a dibujar en el tablero la imagen que ve en frente y es una bufanda colocada en una pinza sobre el tablero a la vez que va dibujando va diciendo que esto tiene volumen, lo dice a manera de pregunta y los niños contestan que sí al mismo tiempo, también dibuja una imagen que hay sobre la mesa que son cajas montadas una sobre otras, continua la profe, la composición es traspasar la imagen que uno ve sobre el dibujo, en ese momento se sale del salón a buscar algo en el locker que queda en el corredor al lado del salón, los niños se miran unos a otros y hacen comentarios en voz baja del dibujo hecho por la profe, también los niños observan las bufandas de los compañeros y se escuchan comentarios como: ¿se trajo la bufanda de su mamá?, el otro le contesta sí y es muy bonita; cuando llega la profesora todos se callan y están pendientes de lo que ella les trae, se emocionan al ver que lo que les trae son tres dibujos hechos por los niños de cuarto en la clase de Español con base en una lectura, los niños las observan, mientras tanto la profe les va señalando en una de ellas la que hay un príncipe y un árbol y les comenta que había niños que no tenía todos los materiales, solo tenía unos retazos de tela y unos colores, entonces hicieron una composición con lo que ellos tenían con mucha creatividad, dibujo que les quedó muy bonito, esto lo dice con el fin que los niños de tercero sean también creativos y no paren el trabajo por falta de algún recurso.

Inician la composición con un énfasis de la profesora y es que comiencen haciendo un dibujo con lápiz muy bien hecho a partir de la imagen que cada uno tiene sobre su pupitre, que utilicen los materiales que trajeron, también les dice que les va a colocar un CD de música suave para que haya más concentración e inspiración, también les insiste que permanezcan sentados y no empiecen a caminar por todo el salón, que el lápiz lo tajen en el puesto. Ya se escuchan muchas voces, se notan inquietos por empezar, algunos no trajeron la hoja, la profe le consigue una hoja, un niño pregunta para qué son las tapas, ella contesta que estas hacen parte de la decoración, los niños comienzan a dibujar pero se escucha mucho ruido, la profe pide silencio y le llama la atención a un niño que está comiendo chicle, que por favor lo bote, este le contesta que no es chicle, es galleta. La profesora pasa por cada uno de los puestos a revisar el trabajo que se está haciendo unos van adelantados, otros no han empezado porque no logra ponerse de acuerdo con el niño del lado sobre el dibujo que va a hacer.

La profesora dice que a partir de este momento va a calificar el trabajo en clase a medida que va llamando a lista, unos niños se preocupan porque no han empezado a hacer el dibujo, entonces veo que hacen un dibujo rápidamente, otros niños son muy pulidos en sus dibujos, lo hacen con mucho detalle y creatividad, la profe insiste que no se pueden parar del puesto, unos niños comparan sus trabajos y aprovechan para completar sus dibujos con los dibujos de sus compañeros, la profesora les llama la atención por estar hablando y copiándose de otros. Sin embargo en este momento cuando ya algunos niños van terminando su trabajo, otros hasta ahora comienzan, por falta de materiales, la profesora le consigue los materiales para que comience su composición. Un niño pregunta que como la hoja es sin líneas, que si no interesa que le quede torcido al marcar la hoja, la profe le contesta que no importa, entonces el niño continúa. Otra niña se levanta del puesto a pedir algo prestado, la profesora le insiste que se siente porque este salón es muy incómodo para estar caminando entre las filas y le pregunta qué necesita para ella colaborarle, la niña no le contesta nada. En cuanto al salón: tiene 35 mesas que por obligación están unidas para que puedan caber todas, para que alguien se levante le toca ir hasta una orilla o

por encima de las mesas porque no es posible pasar entre las filas. La profesora les¹⁵⁵ manifiesta a sus estudiantes que les va a calificar la composición y trabajo en clase, también una cajita de palos de paleta que se había realizado en la clase anterior.

Se empieza a llamar a lista, cada niño pasa con los dos elementos: la cajita y la composición, a medida que cada niño va mostrando, la profe lo revisa detalladamente, especialmente, en el caso de la cajita, que los palitos estén bien pegados y formen en realidad la cajita que se quería lograr, igualmente mira los colores, que sean uniformes y se combinen varios, la gran mayoría obtuvieron una buena calificación (8.0 y 9.0), algunos estudiantes que no lo trajeron, la profesora les llama la atención por la falta de responsabilidad, sin embargo los niños preguntan que si se pueden traer a la próxima clase, ella contesta que sí pero a partir de 7.0, los niños entonces se comprometen a traerlos. En cuanto a la composición, la profesora observa en cada uno de los dibujos que estén todos los elementos que se veían sobre cada pupitre ubicados de la misma forma en forma organizada, igualmente los colores deben ser aplicados con uniformidad, combinando varios y sobre todo la creatividad de cada uno, sin embargo la profesora vio en más de un trabajo que eran similares, por lo que la profe les hace énfasis en la creatividad de cada uno de los niños y la importancia de una composición de forma individual. La profesora le hace observaciones como de colores, completarlos, y sugerirles ubicar algún elemento en determinado lugar, la nota iba variaba de 7.5 y 9.0. Se acercaba el momento de la salida, la profesora no alcanzó a calificar solamente 10 trabajos, entonces que los otros quedarían para la próxima clase, que los completaran y perfeccionaran, los niños van guardando los libros dentro de sus maletas y los dibujos dentro de las carpetas y se preparan para la salida a sus casas.

Anexo6. Observaciones Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento.

OBSERVACIONES-AMANDA

OBSERVACIÓN No 1.

COLEGIO: LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

DOCENTE: FLOR ROA

LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

ESPECIALIZACIÓN EN ARTE Y FOLKLOR- 2000

ASIGNATURA: MATEMÁTICAS-

GRADO: 103 – 27 NIÑOS

FECHA: Agosto 26 de 2014

Hora inicio: 1:40 p.m.

Finalización : 2:40 p.m.

Los niños ingresan ordenadamente al salón, se ubican en sus puestos, la docente entra al salón, llama lista, realiza una oración con los niños, luego pregunta si quieren cantar alguna canción, ellos en su mayorías manifiestan que la sombra de Pedro, se ponen de pie y cantan con entusiasmo, cuando están cantando dos estudiantes llegan tarde se ubican y en su respectivo puesto.

Inicia la clase, profesora reparte cartones y fichas, allí los niños se distraen un poco y la profesora les hace hacer ejercicios de manos y brazos para retomar la atención de estos.

Seguidamente ella copia en el tablero lo mismo que los niños tienen en el cartón. (Un cuadro que contiene, unidades, decena y centenas), le pregunta a los niños que fecha es y empieza la clase y les pide que representen en su cartón con la fichas el No. 5, le pide a la niña Nicol que trabaje y esta manifiesta que está buscando las fichas, pero que no las trajo, la docente manifiesta que como siempre no las trae y le presta unas.

Pide que borren el 5 y representen el 30 y que va a revisar, los niños muestra ahí una niña que no lo hace bien, la docente le solicita a otro niño que le ayude. Ella solicita que coloquen otras fichas en las decenas y luego otra y otra hasta llegar al número 90. Los niños después del 90 cambian las fichas y colocan una en las centenas. Explica la profesora al que aún no ha entendido en el tablero con su tabla.

La profesora pide a los niños que les acaba de explicar que pongan 2 fichas en la centena y pregunta qué número es, algunos responden bien otros no, sigue diciendo que pongan fichas hasta 600 y luego que quiten una y digan que resultado les da, luego indica cuantas centenas, cuantas decenas y cuantas unidades deben colocar y pregunta qué número es, además les recuerda que lo que están haciendo es exacto y que ya se explico varias veces que estén más atentos para lograr entender.

Llama la atención a algunos niños que no quieren trabajar sino que están distraídos. Comenta que la niña Mabel no sabe porque falta mucho a clase. A medida que forman los números pregunta y algunos en coro responden. Manifiesta que no almorzaron pues dicen en voz muy baja. Muestra su cuadro del tablero y en ese momento golpean la puerta, son unas niñas de bachillerato que traen el informativo de la institución que lo hacen los niños de bachillerato cada semana, la profesora indica donde lo deben pegar y prosigue con la clase indicándoles que sumen 7 unidades más uno, llama la atención a un niño distraído y le dice que se ponga de pie. Luego dice que tomen 6 y sumen 4 a ver qué ocurre algunos lo hacen bien mientras otros no pueden pasar a la decena. Mira puesto por puesto y corrige al que lo hizo mal, manifiesta que solo seis niños de los 33 lo hicieron bien. Y les explica cómo se reemplazan las 10 unidades por una decena.

Realiza otra explicación pidiendo que coloque 5 unidades y luego 8 para saber si entendieron algunos forman el número bien otros no, golpea un niño de 5 para pedir un favor a la profesora, prosigue la clase, unos niños dan algunas quejas, pero se sigue con la explicación y las indicaciones de decir cuántas unidades, decenas y centenas colocar.

La profesora pide a los niños que guarden el cartón y las fichas y que saquen el cuaderno, en ese momento suena el timbre y dice que la próxima clase seguirán repasando el tema.

Quedé con la Profesora Flor de hacer una nueva observación para complementar la anterior, pero hasta el momento no ha sido posible debido a las diferentes actividades que ha habido en el colegio y a que ella estuvo incapacitada varios días.

OBSERVACIÓN No 2

DOCENTE: FLOR ROA

ASIGNATURA: ARTÍSTICA

GRADO: 103 – 27 NIÑOS

Hora inicio: 12:30 p.m.

FECHA: SEPTIEMBRE 29 de 2014

Finalización: 2:30 p.m.

Los entran al salón ordenadamente, la profesora les dice que se ubiquen rápidamente, luego procede a hacer una oración con ellos, seguidamente cantan una canción. La profesora llama

lista, y comenta que la niña Laura ha faltado mucho a clase, guarda la lista y pide a los niños¹⁵⁷ que saquen los materiales pedidos: (Escarcha, fomy , colbón, tijeras, dos cartones de papel higiénico), los niños alegremente sacan cada uno sus materiales y los deja encima de la mesa , un niño Juan , manifiesta que su mamá no le pudo comprar los materiales, pues su mamá no tiene trabajo ni plata, la profesora le manifiesta que entonces no podrá elaborar el trabajo, otro niño manifiesta que el trajo dos fomys y que el le regala uno y le presta los demás materiales, la profesora está de acuerdo y deja que los niños se hagan juntos para trabajar. Luego empieza a dar las indicaciones del trabajo a los niños, las cuales consisten en : colocar los dos cartones de papel higiénico uno sobre el otro y pegarlos con cinta pegante donde queda un solo tubo más largo, la profesora les presta cinta pegante y les ayuda a los niños a pegar los tubos, atrás una niña no puede y la profesora le indica que para hablar si puede, y le ayuda de pegar, este procedimiento dura más o menos quince minutos, cuando ya todos los niños han terminado, la profesora señala que ahora deben coger el fomy y hacerle con el lápiz los dibujos que ellos quieran que pueden ser estrellas, soles, bombas o lo que quieran, todos los niños empiezan a dibujar un niño pregunta que si puede dibujar balones, la profesora le dice que sí, otra niña pregunta que si puede hacer una muñeca, la profesora dice ya dije que lo que quisieran, por qué no ponen atención. La P1 indica que ahora apliquen a los dibujos colbón y luego le echen escarcha, la profesora ayuda a aplicar el colbón y la escarcha, la P1 dice que esperen un momento y luego peguen con silicona al tubo el fomy decorado, dice que pasen al escritorio que ella les va a pegar con la pistola de silicona pero que van a pasar por filas y con mucho cuidado , dice a los niños que estén sentados porque se pueden quemar con la silicona que está muy caliente. Unos niños se amontonan al lado de la profesora , ella les pide con voz fuerte que se sienten y que únicamente venga el que ella va llamando para evitar accidentes, entonces empieza a llamar uno por uno a los niños y estos van pasando y ella les va pegando el fomy, pasa una niña que no ha terminado de decorar la profesora la devuelve al puesto y le pide que acabe de decorar, la niña se retira, pero se va a jugar , la profesora le ordena sentarse y trabajar en vez de jugar . Los demás niños siguen pasando , una niña pasa sin haber hecho nada la profesora la regaña y le pide que se sienten y trabaje, ya termina de pasar, algunos niños no han terminado aún y suena el timbre para pasar a la otra clase , la profesora llama a una niña y le dice que muestre su trabajo, pero esta lo esconde y dice que le quedo mal, la profesora le insiste que lo deje ver y la niña apenada lo muestra, la profesora lo observa y dice que esta muy bien y que no le debe dar pena , que es el mejor que ha visto hasta ahora. la profesora les dice que van a seguir hasta terminar porque el trabajo no se puede dejar inconcluso, los niños se dispersan al escuchar el timbre , pero la p1 les indica que sigan en sus puestos, porque todavía faltan niños por pegar, y que el último paso es decorar el fomy que hace de la luz y luego pegarlo para que se complete la vela y que recuerden que esta es una de las notas para este periodo y que ella ha visto a los que no han trabajado sino solo molestado. Siguen pasando los niños al puesto de la p1 para que le siga pegando hasta finalizar, luego los niños cortan el fomy como indica la p1 y lo decoran con escarcha para terminar con pegarlo al cuerpo de la vela. Vuelve a sonar el timbre y la maestra señala que deben terminar, dice dejen la vela encima de la mesa a un lado y recojan si queda basura porque ya es hora de comenzar la clase de matemáticas, y que el que no termino lo debe hacer en la casa y traer la vela la próxima clase, pero la calificación ya no va a ser sobre cinco, sino sobre cuatro.

OBSERVACIÓN 1

COLEGIO: LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO I.E.D.

158

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

DOCENTE: GLORIA ALARCON - PSICOPEDAGOGA PROFESORA 5

Hace 4 años dicta castellano- Experiencia en educación 26 años

Último curso en el años 2010 – Producción oral y escrita dado por Colsubsidio.

ASIGNATURA: castellano - GRADO 403 – 35 Niños

Fecha: Septiembre 17 -2014

Hora inicio: 12: 30 p.m.

Hora finalización: 1:30 p.m.

La profesora dice: iniciamos nuestra clase niños y comenta en la clase pasada vimos un título, no olvidemos que hablábamos de cómo debemos hablar y escribir. Miramos el cuadro que las palabras al escribirlas tienen el tiempo verbal. A continuación nuevamente vamos a trabajar con los rompecabezas, la indicación es la siguiente: escriben una frase relacionada con el rompecabezas que armen, yo digo en qué tiempo, género que van a escribir, y cuando terminen de armar el rompecabezas empiezan a escribir, el que termine alza la mano, y se le dará un punto positivo que se sumará a la nota. Empezamos escriban en el cuaderno la fecha y cuando cuente tres empiezan a armar el rompecabezas. Un niño pregunta si puede escribir con otro color la profesora le contesta que sí. La profesora comenta que Miguel, Dana y Felipe Rozo hacen falta.

La profesora da el título para la actividad “Construyendo Aprendo”. Pregunta a los niños si les parece el título o si tienen otro. Los niños en su mayoría responden que está bien ese título. En ese momento entran los niños que faltaban y se sientan en sus puestos.

Los niños están organizados por colectivos y la profesora llama adelante al monitor de cada colectivo, para entregarles los rompecabezas y estos van y los reparten, los niños se dispersan y la profesora les dice a todos les va a tocar rompecabezas, hacen falta algunos y ella manda a un niño al salón de preescolar a que los traiga. Mientras tanto la profesora muestra a los niños un pequeño cuento que se titula “Ana Extraterrestre” describe la portada del cuento, donde se ven unos niños jugando con unos extraterrestres. Pregunta ¿Para qué va a usar Ana la olla del Pudín? ¿Cómo es el juego del extraterrestre?, luego dice para mañana contestadas las preguntas en el cuaderno.

Prosigue la clase con los rompecabezas, dice hagan una frase en plural con base en la figura que hay en el rompecabezas, voy a contar tres y todos empiezan a armar. La profe dice manita levantada el que vaya terminando y recuerden que la frase es hasta que este armado el rompecabezas. Repite la profesora, la frase en plural y la letra que otro compañero la entienda para leer. Veo una mano levantada dice lea el niño. La frase dice “Hay varios payasos en el parque”. La profesora pregunta: ¿será correcta la frase? ¿Quién dice que sí y quién qué no? Un niño contesta que sí porque es plural son varios payasos y el rompecabezas tiene un payaso. La profesora le dice que sí. Segunda frase dice ella primero desarmen los rompecabezas, el primero que arme y que la frase tenga dos adjetivos calificativos. Los niños comienzan a armar nuevamente el rompecabezas. Rápidamente un niño levanta la mano, la profesora le dice, mi amigo lea su frase. “Una grande granja y muchos animales felices. Estará bien, ¿cuál sería el adjetivo quien me dice? Una niña contesta grande, felices, la profesora comenta los adjetivos están bien pero la construcción no es la mejor. ¿Quién podría armarla bien?, un niño levanta la mano y dice “La granja es grande y tiene muchos animales felices”. La profesora pregunta ¿estará bien? Los niños responden sí. Bueno sigamos dice la profesora. Una frase en pasado o

pretérito, todos a armar el rompecabezas. Ella sigue diciendo no veo manos alzadas, una¹⁵⁹ niña alza la mano y lee “El oso trataba de comer” ¿La profe pregunta está bien o no? Otro niño contesta sí, otro niño lee “Los pingüinos estaban pintando”. La profesora vuelve a preguntar si está bien o no. Alguien contesta que sí porque el verbo está en pasado. La profesora indica que intercambien el rompecabezas con el compañero de la derecha, los desarmamos, los mezclamos. Los niños de un colectivo se demoran en desarmar los rompecabezas, la profe les ayuda, unos niños de otros colectivos dicen ya profe. Ella responde un momento que aquí no hemos terminado, ellos siguen diciendo ya, ya profe estamos listos, ella responde un momento porque aquí quedan en desigualdad de condiciones, en ese momento entra un niño solicitando unos vinilos, la profesora dice que ella no tiene, la niña sale. La profe nota que algunos niños ya están armando el rompecabezas, ella les dice que sin hacer trampa, porque no ha dicho que inicien, estos desarmen. La profesora dice la frase debe ser en singular presente, todos empiezan a armar y un niño dice cállense que no me puedo concentrar. La profe dice por favor hagan silencio para que se puedan concentrar. La profe dice veo dos manos levantadas al tiempo lee tú le dice a un niño, este le “El oso come fruta en mi casa” Muy bien comenta la profesora punto para el niño. Continúa dando las indicaciones para las oraciones, la actividad les gusta a los niños y todos emocionados arman y leen sus frases, algunos ganan puntos otros no. Sigue con una indicación Vamos a escribir una frase que tenga dos verbos o acciones. Los niños arman rápidamente, y el niño lee. “El oso come frutas mientras camina” La pregunta estará bien o no. Un niño responde está bien porque los verbos son come y camina. La profe dice dos puntos para el niño muy bien. Hora de rotar el rompecabezas, mezclarlos y estamos listos a la indicación, la profe pasa por los colectivos y dice listos en sus marcas boca abajo las fichas, las oraciones deben ser embellecidas, vamos a hacer una descripción. En ese momento la llaman porque llegó el refrigerio y ella es la encargada de recibirlo. Se va a recibir el refrigerio y deja los niños solos por cinco minutos, los niños al principio trabajan juiciosos, luego empiezan a alzar la mano y al ver que la profesora no está empiezan a hablar, dos niños permanecen con la mano alzada, un niño dice bajen la mano que no está la profesora otros niños se para y van hablar en otro colectivo. Ya llega la profesora pide que hagan silencio y que un niño lea su descripción. “El oso panda está intentando comer un poco de fruta para saciar su hambre, con su bello pelaje trepando en ese tronco por la noche. La profe pregunta si está bien y algunos contentan que sí. Dice la profe por qué habla Mafe deje escuchar a sus compañeros. La profe dice niños armen los rompecabezas y los entregan al monitor para que los devuelva a preescolar. La maestra manifiesta que la próxima clase hará una evaluación escrita sobre el tema visto y que por favor estudien, sobre todo los que van perdiendo la asignatura para que puedan recuperar. Escriban en el cuaderno otra tarea. Como han rotado varias veces los rompecabezas en casa realicen un cuento relacionado con el rompecabezas que más les guste para leerlo la próxima clase. La profesora se despide de los niños y sale del salón.

OBSERVACIÓN No.2

GLORIA ALARCON –PROFESORA - 5

ASIGNATURA: HABILIDADES COMUNICATIVAS - GRADO 404 – 36 Niños

Fecha: Septiembre 24 -2014

Hora inicio: 12: 30 p.m.

Hora finalización: 1:30 p.m.

La profesora entra al salón de clases, saluda a los niños y nota que faltan estudiantes,¹⁶⁰ empieza a hacer una lectura de reflexión sobre el cuidado del medio ambiente la cual realiza todos los días al inicio de su clase, cuando termina de leer el cuento de reflexión llegan 8 estudiantes tarde e interrumpen la clase para acomodarse, la profesora recuerda que la lectura que hizo se refiere al medio ambiente y su cuidado. Recuerda que el tema es palabras que pertenecen a la misma familia, y que va a realizar un dictado para poder hacer el ejercicio “Soy una gaviota y me encanta volar en la playa por encima de las olas ¿Quieren saber cómo fue mi primer vuelo? A la hora de comer mi mamá me llevó un pez enorme al nido, que es pequeño y está en lo alto de una roca, me lo quise comer de una vez , pero pesaba tanto que me caí... la profe dice actividad

Me hacen el favor y cada uno en forma individual va a contar cuantas veces está la palabra vuelo, cuantas veces está la palabra volar, y cuantas veces esta la palabra volé en su escrito y vamos a ver si es o no es, trabajen en silencio por favor. Llama la atención a una niña ¿Doris ese chicle donde debe estar?, la cual le contesta que en la basura y se para a botarlo, si es en silencio dice la profe a un niño, haber rápido niños listos. Un niño dice listos, la profe dice vamos a esperar un momentico que todos hayamos terminado para hacer el siguiente paso que es discutir con el colectivo y discutir cual es la respuesta correcta, hablen y compartan las ideas, los niños discuten entre ellos , peor algunos colectivos se quedan en silencio a lo que la profe les dice dialoguen no sean tímidos no les conocía esa facultad , un niño se acerca a la profe y le dice que quién va a representar al colectivo para hablar, la profe les propone que los monitores suplentes de ecología y que si están de acuerdo todos los niños responden que sí. Entonces la profe dice empecemos por el colectivo de César, ¿quién es el que va a hablar? Daniel alza la mano, Daniel cuantas veces esta vuelo pregunta la profe, el dice una vez, ¿¿ Volar? 2 veces y ¿Volé? Pregunta la profe, Daniel responde dos veces. La profe sigue preguntando a los demás colectivos lo mismo a lo cual todos contestan como Daniel. La profe dice todos estamos de acuerdo, según nuestro texto , ¿cómo lo demuestra alguien que es igual? La profe dice alza la mano el representante de cada colectivo y son cinco colectivos ¿ por qué veo tantas manos arriba?

Un niño responde podemos demostrarlo porque hemos señalado y coloreado las palabras, haber otro colectivo responde otro niño leyendo el texto se puede apreciar, otro niño contesta mostrando el trabajo que cada uno hizo en el cuaderno , falta un colectivo por contestar el cual no ha terminado, otro niño de un colectivo contesta subrayando o coloreando con diferente color cada palabra . A lo cual la profe contesta lo que cada uno dijo es totalmente asertivo.

Bueno dice la profe vamos a hacer otra actividad: señala, tacha, colorea o resalta la palabra que no pertenece a cada grupo , si les parece me gustaría que lo hicieran en columna , se las voy a copiar en el tablero

SAL
PIMIENTA
COMINOS
COMEDOR
SALSAS

Les recuerdo que en este ejercicio hay que señalar la palabra que no pertenece a la familia de las que hay y lo mas importante, escribir y leer ¿por qué?, hay que escribirla en el cuaderno y analizarla individual, para luego discutir con el colectivo y llegar a un acuerdo y decir

públicamente cual palabra no es de la familia de las demás y por qué . Un niño dice ya lo hice pero la profe le dice que es en colectivo , los niños empiezan a dialogar, la profe camina entre los colectivos , dice a unos niños hoy están poco expresivos mis amigos de este colectivo , los demás niños comienzan a alzar la voz a lo cual la profe dice empecemos haber el niño Pachón , a lo cual el niño responde diciendo que la palabra que no corresponde es COMEDOR, porque no son ingredientes de la comida como las demás palabras. La profe dice a los demás niños que hablan y no escucha, no me parece correcto que los demás compañeros no escuchen lo que dice el niño a lo cual los niños hacen silencio. La profe sigue preguntando colectivo por colectivo a lo cual responde un colectivo que la palabra es PIMIENTA , dando la razón que ellos tomaron otro grupo de familias que eran las palabras que comenzaban s, y c estaban repetidas, mientras que pimienta comenzaba con p y estaba sola, de otro colectivo alza la mano un niño y dice que la palabra es COMEDOR, Porque este es un mueble . La profe dice que la palabra es COMEDOR , pues ella en ningún momento dio la indicación de palabras que comenzaran por determinadas letras y que si todos los colectivos estaban de acuerdo a lo que todos respondieron que sí.

La profe dice continuemos con la actividad las palabras son las siguientes:

MIREYA
JUANITA
ANTONIO
CLAUDIA
MARIA

La indicación es señalar o colorear lo que creemos que no es de esa familia y por que? Recordemos que primero es individual y luego colectivo. Ya casi todos pregunta la profe, alza la mano un niño el cual dice , la palabra diferente es ANTONIO, porque la familia es de mujeres y el es un hombre. La profe pregunta hay otra respuesta o están de acuerdo , a lo cual todos responden que están de acuerdo.

Sigamos con otro ejercicio dice la profe y dicta las palabras:

MONTAÑA
MAR
PLAYA
ARENA
OLAS.

Recuerden la reglas dice la profe.

Los niños trabajan rápidamente y en menos de nada alzan la mano los representantes de todos los colectivos, Haber este colectivo Doris a lo cual responde. La palabra que no es de la familia es MONTAÑA, porque la montaña es de tierra fría y no hay mucha diversión como en la playa en el mar. Otro niño dice es MONTAÑA , porque en el mar y en la playa se usa vestido de baño y en la montaña no.

Muy bien ahora cambiemos la forma de hacer el ejercicio ustedes por colectivos van a inventar las familias de palabras y escribir la que no pertenece y a decir por qué no, si no alcanzan a pasar todos los colectivos lo dejamos de tarea para la próxima clase, un colectivo ya las tiene , díctalas por favor

CARRO
MOTO
BICICLETA

CACHUCHA
BUS

162

El niño dice la palabra que no pertenece es CACHUCHA, porque las otras son medios de transporte y esta no.

La profe dice: Terminamos todos los colectivos, vamos a dejar una tarea para la casa. Crear, inventar, construir cinco ejercicios similares a los trabajados en clase escribiendo el por qué no pertenece a esa familia de palabras, un niño dice puedo hacer quince, la profe le dice los que quiera mayores de cinco. La profe se despide pues dice que tiene clase en 501.

OBSERVACIÓN

COLEGIO: LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO I.E.D.

CIUDAD: BOGOTÁ

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

DOCENTE: RICARDO RODRÍGUEZ - LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA

Maestría en Gerencia en Educación en el año 2009 PROFESOR 7

ASIGNATURA: EDUCACIÓN FÍSICA - GRADO 101 – 33 Niños

Fecha: Septiembre 8 de 2014

Hora inicio: 11: 15 a.m.

Hora finalización: 12:10 p.m.

El profesor manda salir a los niños del salón en pantaloneta y camiseta, los niños van saliendo al patio y organizando las filas. El profesor dice fila de niñas, y fila de niños, tomen distancia, algunos niños molestan en la fila y no se organizan pronto, el profesor ordena mirar quien esta adelante y quien detrás, 3 niños empujan y molestan y el profesor les dice que salgan de la fila y se sienten en el patio en sitios diferentes hasta que puedan comportarse, y en la evaluación final se les bajará, por indisciplinados.

El profesor indica a los demás niños y niñas que corran en caballito hasta determinada línea, los niños por la izquierda y las niñas por la derecha, luego manda volver al sitio y organizar nuevamente las filas con la distancia y el mismo compañero de adelante y de atrás, la fila que se organice más rápidamente tendrá punto. Los niños corren rápidamente y la fila ganadora es la de los niños, los niños piden hacer otro ejercicio, pero el profesor les exige que lo repitan por 3 veces más y ganan 2 puntos las niñas y uno los niños. El profesor indica a los niños que se ubiquen en sus filas y se sienten en el piso para escuchar como es el próximo ejercicio, empieza a lloviznar, pero la clase sigue. El Profesor da la instrucción de que cuando se pongan de pie deben girar a la derecha de modo que la fila de las niñas quede detrás de los niños, luego el profe indica giro por la derecha, giro por la derecha, luego giro por la derecha, luego giro por la derecha hasta quedar en posición inicial, da por 3 veces más la misma orden. Los niños castigados se aproximan al profesor pidiendo hacer los ejercicios y el profesor les permite diciéndoles que deben seguir las instrucciones.

Continúa la clase con otro ejercicio sentados y luego acostados el profesor indica que 1 es acostado, 2 sentado y 3 de pies, el ejercicio se realiza por 3 veces más.

Luego el profesor les enseña la siguiente canción donde deben coordinar la canción con los ejercicios con el cuerpo según lo que diga la canción. “Así bailan los enanos con los pies, con las manos dando vueltas y aplaudiendo, al revés con las manos, tití por aquí por allá da las vueltas tata ta y se repite unas cuatro veces más, unos niños realizan bien el ejercicio otros están descoordinados. En el siguiente ejercicio el profesor camina como una araña en cámara lenta para llamar la atención de los niños que al cambiar de ejercicio se distraen, todos quedan

atentos mirando al profesor y riéndose . El profesor les indica que caminen como él y que cuando el diga estatua paren, los niños hacen el ejercicio como el profesor les indica al devolverse a su sitio el profesor les pide que se toquen una oreja peguen un grito y aplaudan por tres veces. La llovizna sigue cayendo, pero la clase sigue adelante , el profesor les pide que se agachen con las manos en el piso boca arriba levanten la pierna derecha, luego la izquierda, y luego les pide girar con la pierna arriba a la derecha, luego a la izquierda. El profesor pide a los niños que se pongan de pie y suban los brazos respirando inhalen con los brazos arriba, y exhalen bajado los brazos, por tres veces. El profesor dice a los niños que los va a evaluar y el que esté en desorden sacará mala nota, empiezan el ejercicio y con la planilla en mano el maestro va observando y calificando. En ese momento llegan 3 niñas de bachillerato con los aros para la clase, les pide que lo hagan mover en la cintura y que los niños pequeños las vean, solo una niña lo puede hacer girar sin que se le caiga. Los niños pequeños quieren coger los aros, pero el profesor les indica que es que esté sentado se le dará. Pide a las niñas de bachillerato que entreguen los aros , los niños quieren un color determinado verde, azul, amarillo gritan los niños pero el profesor indica que el que le toque, inmediatamente se ponen a hacer lo que las niñas hicieron, un niño queda sin aro y el profesor pide a las niñas que lo traigan . Mientras tanto el profesor indica que no van a hacer el ejercicio que hicieron las niñas grandes sino que lo van rodar por el patio, los niños siguen la instrucción, luego regresan la niñas con dos aros amarillos pero más pequeños, el niño quiere uno grande como el de los compañeros, pero ellas le manifiestan que no hay y por esto le dan los dos. El profesor les indica que se sienten dentro de los aros, los niños e demoran los niños en organizarse y hacer silencio, el profesor espera y les dice que si no hacen silencio no podrá darles la instrucción, al fin quedan en silencio y el profesor les indica sentarse dentro de los aros, y que lo tomen y lo suban a la altura de su cabeza y luego lo bajen varias veces realizan este ejercicio . Luego indica que se acuesten dentro del aro y que ellos son unos peces que están nadando los niños hacen el ejercicio pero un niño indica que otro no hace el ejercicio, el profe le pide que él lo haga y llama la atención diciendo a los que no hacen el ejercicio que les va a quitar el aro, los niños se acuestan y hacen el ejercicio. Luego indica que los aros son un barquito y que el mar está en calma y que nadie debe tener aros en la mano , luego indica sal de paseo pececito y los niños salen haciendo el ademan que están nadando , el profesor indica pececitos a dormir y ellos regresan y se acuestan dentro del aro, el profe canta a la barca, el pez esta roncando y los niños roncan , hace viento y las hojas que el profe tiene sobre una silla vuelan y la mayoría de los niños se levanta a recogerles, el profe indica que los niños son pececitos que están levantándose de la barca y se desperezan , mueven sus aletas y salen a nadar, en ese momento suena el timbre de salida y el profesor coloca un niño y una niña con sus manos extendidas para que pongan allí los aros, finaliza la clase y los niños van al salón a colocarse su sudadera antes de salir.

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

OBSERVACIÓN N° 1

CIUDAD: Bogotá, D.C.

NOMBRE: Gloria Vanegas

FECHA: Agosto 26 de 2014

LOCALIDAD: 16

CURSO: 203

HORA: 12:40 P.M.

PUENTE ARANDA

JORNADA: TARDE

ÁREA: Matemáticas

La observación que a continuación se describe se efectúa en la institución educativa distrital, 164 Luis Carlos Galán Sarmiento, ubicada en la localidad 16, en el sector de Puente Aranda, en el grado segundo, con niños y niñas cuyas edades oscilan entre 7 y 9 años de edad. La disposición de las sillas y de las mesas de los estudiantes, es en filas. En cada fila se organizan 6 estudiantes de ambos géneros. En el momento de la observación, se encuentran en el aula 31 estudiantes.

La clase inicia con el recibimiento de la maestra a sus estudiantes quienes la saludan de manera cariñosa. Luego del saludo, procede a organizar las filas pues se aprecia desorden en la distribución de las sillas y de las mesas que a propósito se adecúan a las edades y esquema corporal de los estudiantes.

Una vez organizado el curso, la maestra inicia su labor preguntando a los niños y niñas, ¿Qué clase corresponde a primera hora?- los niños en coro responden – Matemáticas. Seguidamente, vuelve a preguntar, ¿A qué fecha estamos hoy? – A 26 de Agosto, responde un niño. La maestra escribe la fecha en el costado izquierdo del tablero e indica a los niños hacer lo mismo en su cuaderno. Luego, la maestra escribe en el centro del tablero el título: **Sustracciones con cinco dígitos**. Gira su cuerpo, da la vuelta, y mirando a los niños y niñas, pregunta de nuevo, ¿Qué es sustracción?- uno de los niños responde – quitar-. ¡Muy bien! –responde la maestra- e inicia el tema dictando a los niños el procedimiento a seguir para efectuar sustracciones con cinco dígitos, aclarando en su momento la ortografía de las palabras y escribiendo algunas en el tablero. Su tono de voz es moderado, de vez en cuando utiliza altibajos para atraer la atención de los estudiantes.

Al terminar de dictar, solicita a los niños mencionar cantidades que contengan decenas de mil, la maestra escribe algunas en el tablero y propiciando la participación del curso, descomponen cada cantidad, como es natural desde las unidades. Los niños y las niñas se perciben alegres y dinámicos en la actividad. De pronto, el saludo de una maestra interrumpe la clase para solicitar un favor. La explicación se corta bruscamente, y la maestra se dirige a la puerta para atender a su compañera. Al cabo de tres minutos se reinicia desde el comienzo. Rápidamente, los estudiantes retoman la actividad y la maestra induce la participación para realizar un ejercicio de resta que propone:

$$\begin{array}{r} 35.680 \\ - 25.564 \end{array}$$

Vamos a leer las cantidades. Iniciemos por el minuendo, a ver tú, amiguito, lee la cantidad. El niño mira al tablero, piensa y luego, la expresa correctamente. Muy bien- dice la maestra. Ahora, tú amiga, lee el sustraendo. La niña se coloca de pie y lee la cantidad. Bien. Resolvamos la operación entre todos, -dice la maestra.

¿Por dónde comenzamos a restar? –pregunta a los niños-. Por las unidades – responden varios a la vez, y, ¿Cuáles números se ubican allí? El cero y el cuatro. –responde una niña. Bien. A cero le quitamos cuatro, -dice la maestra- no se puede- dice un niño de la parte de atrás, entonces, ¿Qué tenemos que hacer? Ir donde el vecino a que nos preste una decena y queda convertido en diez _ dice otro niño, y si a diez le quitamos cuatro, ¿Cuánto nos queda? Seis. Responde otra niña, que ha estado muy activa en la clase. Muy bien. - dice la maestra- y añade luego, es lo mismo decir que a cuatro le faltan seis para llegar a diez. Ahora, ¿Con cuál casilla seguimos? Con las decenas – contesta otro estudiante- ¿Cuáles números se ubican en esta casilla? El ocho y el seis. Bien. Pero, recuerden que el ocho...la interrumpe un niño y continúa, quedó convertido en siete porque le prestó una decena al cero, bien Camilo, -le dice la maestra, entonces a siete le quitamos seis, ¿Cuánto nos queda? Uno-contestan varios niños a la vez-. ¿Qué casilla continúa?

Las centenas. –Vuelven a contestar varios niños- bien, todos leemos los números que¹⁶⁵ corresponden a esta casilla – indica la maestra-. Todos en coro leen: seis y cinco. ¿El seis prestó algo? No.- responden los niños- a seis le quitamos cinco, ¿Cuánto nos queda?-pregunta la maestra- Uno. Responden otra vez en coro los niños. Continuamos con la casilla de las unidades de mil –explica la maestra- ¿Qué números tenemos allí? El cinco y el cinco –responden los niños. Bien, si tengo si colombinas y me como las cinco colombinas, ¿Cuántas me quedan? Cero, al unísono - responden los niños- y finalmente, nos quedan las decenas de mil, ¿Cuáles números la conforman? El tres y el dos,- nuevamente se escucha el coro. Y ¿Cuánto es tres menos dos? Uno. Vuelven a responder, muy bien. Ahora leemos la diferencia en este ejercicio. Los niños leen: 10.116

Por la participación del grupo, se deja entrever que la gran mayoría de los estudiantes conoce y maneja apropiadamente el algoritmo de la sustracción.

La clase prosigue con la participación de los niños y de las niñas dando ejemplos de cantidades solicitadas por la maestra quien las escribe y las organiza en el tablero de tal manera que se pueda realizar un ejercicio del tema:

53.589	65.960	43.658	72.365	39.480
-36.205	- 32.548	- 24.605	-41.406	-15.490

Cuando logra conformar cinco restas, empieza de nuevo a explicar el procedimiento a través de preguntas,

¿Qué números se ubican en las unidades? Luego, en las decenas, en las centenas y así sucesivamente, con cada resta buscando centrar su atención y permitiendo que los estudiantes recurran a su pensamiento lógico y a sus conocimientos previamente adquiridos, para resolver cada una; parece una clase de concurso, todos, niños y niñas, tratan de ganar con el resultado, algunos aciertan y otros no, pero se perciben motivados e interesados por la clase. Cuando la maestra detecta con sus preguntas, que un estudiante está distraído y no ha logrado asimilar el proceso, vuelve a repetir la explicación del mismo, pero le pregunta reiteradamente en cada ejercicio. Mientras esto se realiza, no permite que ningún estudiante copie del tablero, al finalizar las explicaciones y los ejercicios propuestos, da un tiempo para copiarlos en el cuaderno. Ahora sí – les dice- en forma ordenada van a copiar las restas. Los niños abren sus cuadernos y empiezan a escribir, la maestra, se sienta en el puesto de un niño que está vacío, llama a lista para registrar las inasistencias, que no hubo; cierra la carpeta y va y la deja sobre su escritorio.

Mientras los niños copian, la maestra se desplaza por cada fila revisando el trabajo de cada niño y realiza algunas sugerencias relacionadas con la ubicación de las cantidades para restar; mira bien como estás ubicando los números, - le dice a uno-; deja espacio entre una resta y otra para que se entienda, - le dice a otra niña- no estás ubicando bien los números en la diferencia, corrige, amigo, -le susurra a otro. Después de un tiempo prudencial, la maestra escribe tres restas en el tablero y solicita resolverlas en silencio,

82.305	54.760	31.850
- 50.174	-37.520	- 16.508

Continúa revisando por los puestos y corrige el proceso de algunos niños, les explica de nuevo de manera individual. Cuando verifica que todos han terminado, pasa al tablero algunos niños a realizar las restas propuestas y les solicita a los demás, corregir los errores en el cuaderno. En todo momento, la maestra reforzó por medio de las mismas preguntas el procedimiento de la resta. Suena el timbre... finaliza la hora de clase y la maestra continúa diciendo a los niños que van a inventar entre todos una situación de la vida real, en un centro comercial. Quien quiera

iniciar, pide la palabra y expresa su idea. La maestra escucha los aportes de los niños y de las 166 niñas, los va orientando al fin por medio de preguntas. Inicia una niña: Mi mamá y yo fuimos al centro comercial a comprar un par de zapatos. Muy bien – dice la maestra. ¿Qué sigue?-pregunta dirigiéndose a otro niño- que cuestan 85.990. muy bien –dice la maestra- pero debe estar acompañado, ¿De qué? – del signo pesos. –Responde el niño- muy bien. Ahora, ¿Qué sigue? – vuelve a preguntar la maestra- con cuánto dinero pagan los zapatos, - dice otra niña- bien, ¿Con cuánto? Con cien mil pesos. Excelente – le dice la maestra a la niña que responde y ubica las cantidades en el tablero

100.000

- 85.990

Ahora, ¿Qué falta? Pregunta la maestra. Escribir la pregunta-dice otro niño, bien y ¿Cuál sería? – vuelve a decir la maestra. ¿Cuánto dinero sobra? Muy bien. Ahora sí la escribimos en el cuaderno. La maestra la copia en el tablero a la par con los niños y va expresando la ortografía y siguiendo el mismo procedimiento de la clase, resuelven entre todos la operación

Finalmente, revisa que todos hayan efectuado la situación y pregunta a los niños: ¿Entendieron el tema? – Varios niños contestan en coro – si profe, está fácil -. Bueno, ahora vamos a escribir la tarea. La maestra copia en el tablero 5 restas y se desplaza por los puestos revisando que los niños estén copiando bien.

OBSERVACIÓN DE CLASE N° 2

COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO I.E.D.

CIUDAD: Bogotá, D.C.

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

NOMBRE: Gloria Vanegas

CURSO: 203

JORNADA: TARDE

FECHA: Septiembre 11 de 2014

HORA: 1:30 P.M.

ÁREA: Español

La observación que a continuación se describe se realiza en el curso Segundo de la jornada tarde. En el aula se encuentran 32 estudiantes de ambos géneros y sus edades oscilan entre 8 y 9 años de edad.

En el momento de iniciar la observación, la maestra se encuentra dictando a los niños y a las niñas las notas definitivas del tercer período.

Luego de dar a conocer a los estudiantes las notas obtenidas en el tercer período, en las asignaturas que ella orienta, se dispone para iniciar la clase de español...

En el salón se encuentran presentes 32 estudiantes entre niños y niñas. El reloj señala en este instante la 1:32 de la tarde; en el aula se percibe bastante calor, las ventanas y la puerta se encuentran cerradas. Vamos a recordar lo que hicimos en la clase anterior de español,- dice la maestra-. Profe – estamos trabajando con el diccionario- responde un niño, en la parte de atrás del salón. Ah, ya recuerdo, a ver tú, querida (señalando a una niña), ¿Cuál era la tarea? – pregunta la maestra. Escribir dos palabras con cada letra –

responde la niña, señalada por la maestra- Muy bien. Debían buscar dos palabras con¹⁶⁷ la letra z, 2 con la letra v y otras 2 con una letra elegida por ustedes. Ahora vamos a revisar rápidamente las palabras. A ver tú (señalando a un niño), lee una de las palabras con la letra Z. zumo –responde el niño- y, ¿Qué es zumo? El niño lee: ZUMO: líquido de las yerbas. Muy bien. A ver Kevin Flórez, lee otra palabra con la letra z. Fuego, - responde el niño. Amigo es con z. si ve cómo anda de dormido. A ver tú (señala una niña), otra palabra con z. Zambullir. Bien- dice la maestra- lee el significado. Entonces la niña lee a medias y no se le entiende. La maestra pregunta al grupo ¿Qué es zambullir? “meter algo” – dice otro niño. Bien . zambullir es sumergir en algo- explica la maestra. Ahora, vamos con la letra V. nena, tú, (señalando una niña), lee una palabra con esta letra. Vaniloquio, - responde la niña- lee su significado, le indica la maestra. La niña lee: discurso que no se entiende. Es decir, expresa la maestra- es un discurso sin sentido. Bien. veamos otra palabra con V. Vaca – responde otra niña ubicada en la parte delantera del curso. Bien, nena, por favor lee el significado de la palabra: esposa del toro. Lee la niña. Ahora veamos 2 palabras con la letra L. A ver tú, niño, (indica cuál), loro, - lee el niño. Lee su significado, - dice la maestra- ¿Qué es loro? El niño responde; animal con muchos colores.

En ese instante tocan a la puerta, la maestra se asoma a ver quién es. Una compañera maestra saluda a los niños y les pregunta, ¿cómo están? Bien- responden los niños.

La maestra continúa hablando con esta persona, mientras tanto tres niños y cuatro niñas se ponen de pie y van a otros puestos a hablar con sus compañeros, se interrumpe el trabajo. Dos niños se dirigen donde ella está para pedirle permiso para ir al baño, a lo que la maestra responde – no es tiempo de salir al baño, vayan al puesto, los niños siguen hablando con sus compañeros. Al cabo de tres minutos, la maestra reinicia la clase y señala a otro estudiante para que lea otra palabra con la letra L. el niño responde; laboral, lee su significado, le indica la maestra. el niño lee: que se relaciona con el trabajo. Muy bien - dice la maestra-

A ver tú (señalando a otra niña) lee lo que escribiste. La niña lee en tono de voz muy bajo. Venga es que no se escucha lo que sumercé lee. La maestra se acerca al puesto y lee para sí. Enseguida dice –listo- ahora vamos a comenzar con la clase.

Escriben en el cuaderno la fecha y la pronuncia para que los niños sigan la instrucción. Ahora – continúa la maestra- escribimos este título. Y se dispone a escribirlo a la par con los niños, en ese instante, se levantan tres niños del puesto y le solicitan permiso para ir al baño. No, todavía no es hora de ir al baño – siéntate – dice a uno de los niños colocando su mano sobre su cabeza. El niño da la vuelta y se dirige a su puesto. La maestra prosigue y escribe en el tablero: Actividad en clase, los niños hacen lo mismo. Debajo del título, continúa la maestra, primero. Y escribe el número 1 en el tablero seguido de punto. Luego, dicta a los niños: subrayo la primera letra de cada palabra. La maestra va al tablero y escribe lo mismo en el tablero. – Recuerden que actividad es con v – dice y se dispone a explicar, pero la interrumpe la voz de un niño que le pregunta: profe, ¿subraya no va con dos eres? No- contesta la maestra-. A ver, ¿Cuándo va dos eres? ¿Quién me dice?- un niño murmura: cuando hay mayúscula; otro casi simultáneamente responde: cuando se pronuncia fuerte. Entonces la maestra, escribe la palabra carro, van a observar bien esta palabra y vamos entre todos a aprender cuando se escribe doble ere. ¿Qué letra está antes de la r? –pregunta a los niños. La a. contestan en coro, si y ¿Qué clase de letra es la a? vuelven a contestar en coro – una vocal. Muy bien. Ahora, ¿Qué letra está después de la

segunda ere? La o. – vuelven a contestar en coro. – Otra vocal- dice una niña. Muy¹⁶⁸ bien. entonces, de acuerdo con este ejemplo, ¿Quién me dice cuándo se debe escribir la doble ere? – cuando hay dos vocales- responde un niño. Sí. –dice la maestra- pero se escriben en medio de dos vocales. Bueno seguimos con el ejercicio de la clase – prosigue la maestra – para el ejercicio tenemos en cuenta la siguiente organización, observen al tablero.

La maestra escribe 9 palabras organizadas en tres filas así:

Casa	estación	inocente
Árbol	balcón	duende
Farol	mandarina	zapato

Las escriben en este orden – indica a los niños- y aclara la instrucción: subrayar la primera letra no sílaba, con color diferente que se vea. Por favor abre la ventana – le indica al niño que está cerca a ella- está haciendo demasiado calor. ¿Ya acabaron?-pregunta a los niños. Miren al tablero y señala en la palabra casa, la primera letra. Enseguida, se desplaza por los puestos revisando a cada niño ¿Ya querida?- dirigiéndose a una niña. ¿Ya mamita? – le dice a otra-. Levante la mano el que ya acabó –dirigiéndose al grupo. Varios niños levantan su mano. Bien. Usted uno, (señalando al niño), tú, dos, tú, tres, allá la niña cuatro, su compañerita, cinco, (indica con su mano a quien se refiere), en ese orden van a pasar al tablero. Comencemos. El niño número uno, se levanta de su puesto, se dirige al tablero y vuelve a escribir la palabra árbol más abajo porque no alcanza, y subraya la letra a. bien. – le dice la maestra. El niño número dos, pase al tablero. El niño acude al llamado y también escribe la palabra farol más abajo, luego, señala la letra f. bien. Le dice la maestra. A quien le correspondió el número tres, pase al tablero. La niña se dirige corriendo, escribe nuevamente la palabra balcón, y subraya la letra b. Bien nena – le dice la maestra. Número cuatro, al tablero. Pasa otro niño y escribe la palabra estación, ¿Qué letra vas a subrayar? La e. –contesta el niño. Bien. – le dice la maestra. Quien tiene el número cinco, rápido al tablero. Pasa nuevamente una niña, en la palabra inocente, ¿Qué letra vas a subrayar? La i, profe. Muy bien. Luego, la maestra pregunta a los niños en cada palabra las letras que faltan por subrayar y ella las termina en el tablero. Bueno, ahora vamos a leer.- indica una vez más la maestra - Todos los niños leen en coro cada palabra e indican la letra que subrayaron.

Bien. Escribimos segundo punto. La maestra dicta la actividad a los niños y luego la escribe en el tablero:

2. Escribo una palabra que empiece por cada letra.

Yo doy la letra y ustedes la escriben. Ojo. Porque deben tener en cuenta la ortografía. – vuelve a indicar la maestra- una palabra con la letra s. todos dicen sapo. Bien. Ahora una palabra con la letra i. todos contestan iglesia. El niño, ubicado en el primer puesto, junto al escritorio de la maestra, dice – que nadie diga nada porque se le copian- bueno. Dice la maestra. Cada uno escribe con estas letras (las pronuncia y las va escribiendo en el tablero)

S h e i c p j r z.

Quien vaya terminando, levanta la mano y pasamos al tablero. La maestra se desplaza nuevamente por los puestos y va revisando el trabajo de los niños y niñas. Luego, de unos minutos, una niña dice: - ya acabé- ¿Todas las palabras?- pregunta la maestra. Sí. Profe. Contesta la niña. Entonces la maestra señala los niños que van a pasar al tablero a escribir cada palabra. El primer niño escribe la palabra sapo, ¿está bien? –pregunta la maestra al

grupo? Sí. Responden en coro los demás. El segundo niño, le pregunta a la profesora,¹⁶⁹ ¿con la i? –sí, mi amor con la i. entonces escribe iglesia con c y la maestra le corrige y se vuelve al puesto. La tercera niña, escribe Japón ¿está bien escrita? – Pregunta la maestra- No, responden en coro los demás. ¿Por qué está mal escrita?- Porque le falta otra o. – dice una niña- No, dice la profesora. ¿Es nombre propio o común? – Pregunta la maestra- propio. Responden algunos niños en coro. –sí, es el nombre de algo, dice otro niño. Entonces, ¿Cómo se escribe? – con mayúscula- dijo una niña. Por favor vas y corriges en el tablero, le indica la maestra a la niña que respondió.

Siguiente palabra- indica la maestra -. Pasa el niño indicado por la maestra y escribe la palabra hueso. ¿Sirve o no sirve?- pregunta- si. Responden nuevamente la los niños en coro. Bien – dice la profesora- Sí, sirve. La siguiente niña, pasa sin que la profe la llame y escribe en el tablero, la palabra caminata. ¿Qué escribió la compañera? Los niños leen en coro. ¿Sirve o no sirve? Vuelve a preguntar la maestra- sí, en coro otra vez. Bien.

La niña que le corresponde el turno, se dirige al tablero y escribe la palabra yuca. – la maestra pregunta ¿Sirve o no sirve? No. En coro. ¿Por qué no sirve?- dice la maestra- Porque es con la letra ere, responde un niño que ha sido constante en su participación. Bien, le dice la maestra, pasa y corrige. El niño escribe ratón. De esta manera, termina con las palabras que faltan, formulando las mismas preguntas.

Luego, dice a los niños, tercero, y les dicta la actividad, espera, calculando que todos hayan escrito y después, ella la escribe en el tablero: ordena el grupo de palabras alfabéticamente.

Las escribe en este orden, en dos filas:

Enfermera	oscuro
Jinete	yate
Contento	naipe
Alto	atleta

¿Qué toca hacer?- pregunta un niño-. Ordenarlas de acuerdo con el abecedario. – responde la maestra. Cuando tú no sepas, amiguito, utilizas el diccionario, ¿Para qué sirve el diccionario? – Pregunta la maestra-. Para buscar las palabras. –Responde un niño-. Muy bien. Entonces, miran al tablero. ¿Cuál es la primera letra del abecedario?- pregunta la maestra a los niños. A. responden todos al tiempo. La maestra indica a los niños en la lista escrita, las que comienzan por esta letra y los hace leer. ¿Qué letra sigue?- vuelve a preguntar la maestra- b. responden nuevamente todos al tiempo. La profesora señala la lista y pregunta, ¿Hay alguna palabra que comience por la letra b?- los niños miran la lista y responden, no. Entonces, ¿Qué letra sigue? La c. responden todos. De esta manera, se sigue con cada letra hasta llegar a la z. Ahora sí, van a realizar el ejercicio. La maestra da un tiempo para que los niños trabajen; mientras tanto, ella va pasando por los puestos revisando y realiza algunas correcciones a los niños: así no se escribe,- le dice a uno-. Corrige, mira bien lo que estás haciendo, - le dice a otra niña. Ojo, revisa las palabras nuevamente,- le dice a otro; vas bien, amiga, - le dice a la niña que más se vio participar en la actividad; termina rápido que estás hablando mucho, - le dice a otra-.

Ya regreso, voy a decir algo a una profesora, cuando vuelva ya deben haber terminado el ejercicio y entre todos corregimos. Sale del salón y en seguida se levantan del puesto cuatro niños y cinco niñas, se dirigen a buscar a sus amiguitos, comentan entre sí y ríen, olvidan su trabajo. Un niño tira el lápiz a un compañero y le pega en el cuello. Lentamente, después de unos minutos se van sentando y continúan con el ejercicio. En ese instante, se me acerca un

niño y me dice, profe ya terminé. Siéntate juicioso y esperas a la profe,- le contesté-. El¹⁷⁰ niño me mira y regresa a su puesto. Algunos niños comparan su ejercicio, otros se levantan nuevamente y buscan otros amigos para hablar.

Al cabo de 5 minutos regresa la maestra, ¿Ya acabaron, queriditos?- pregunta a los niños.

Allá ustedes, amiguitos, (indica con su mano un grupo de cuatro estudiantes cerca a la puerta), pasan al tablero y cada uno escribe una palabra en orden.

La primera niña, escribió alto. ¿Cuál sigue? El segundo niño, escribió atleta, ¿Está bien? Si, profe, respondieron los demás. ¿Cuál sigue? El tercer niño, escribió contento, ¿Está bien? Sí, volvieron a contestar, bien, dijo la maestra, ¿Cuál sigue? El cuarto niño, escribió enfermera. ¿Si sigue enfermera, después de contento? Sí, profe, respondió un niño. Después de la e, ¿Qué sigue? La f. contestó una niña, pero no hay con esa letra, profe. Bien. Entonces, ¿Cuál sigue? La j, va otro niño y escribe la palabra jinete. ¿Está bien?- pregunta la profesora de nuevo- Sí, responden todos. Muy bien, repasemos el abecedario a ver cuál sigue. E inicia con los niños hasta caer en la letra n. naipe, -dijo un niño-. Bien, van corrigiendo en sus cuadernos – dice la profesora, borran y arreglan-. ¿Qué letra sigue de la n? la ñ,- responde otro niño- pero no hay con esa letra, y ¿luego? La o, dice otra niña-. ¿Alguna palabra con la letra o? sí, oscuro.-respondió otra niña-. La maestra continúa en el tablero, recordando el abecedario u escribiendo las palabras que faltan del ejercicio. Mira los niños y se percata que una niñas se ha cambiado de puesto, no se me cambie de puesto, amiga, - le dice- y la niña regresa a su puesto.

Bueno, terminamos o no. Eso era amigo, (mirando fijamente a un niño), organizar las palabras alfabéticamente,- dijo la maestra- dirigiéndose al estudiante que le había preguntado al inicio de este ejercicio.

Ahora, pongamos la tarea. La maestra dicta a los niños y luego, la escribe en el tablero.

TAREA

Ordeno alfabéticamente y busco (con b) en el diccionario el significado de cada palabra.

Luego, la maestra agrega: con esto terminamos el tema del diccionario, ya me imagino que lo dominan después de varias clases. Bueno son 8 palabras:

Curar letrero empeño ñame

¿Alguien sabe qué es ñame?-pregunta la maestra- un niño, que aparenta ser costeño y que no había participado en la clase responde – es un dulce; otro niño dice – es una fruta-

Ven, entonces la próxima clase me cuentan qué es ñame – dice la maestra- y continúa con las palabras

Manada hospital lecho balar

Quien va terminando guarda y se alista para consumir el refrigerio.

Siendo las 2:33 p.m. finaliza la clase.

OBSERVACIÓN DE CLASE N° 3

COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO I.E.D.

CIUDAD: Bogotá, D.C.

LOCALIDAD: 16

PUENTE ARANDA

NOMBRE: Magnolia Jaramillo

CURSO: 504

JORNADA: TARDE

FECHA: Septiembre 30 de 2014

HORA: 12:50 P.M.

ÁREA: Matemáticas

La observación que a continuación se describe se realiza en el curso Quinto de la jornada tarde. En el aula se encuentran 34 estudiantes de ambos géneros y sus edades oscilan entre 10 y 12 años de edad.

La docente ingresa al salón junto con los estudiantes siendo las 12:50 p.m. (la clase según el horario inicia las 12:30 p.m.), y enseguida da las instrucciones a los niños para organizar los colectivos de trabajo, (normalmente se organizan los puestos en grupos de seis estudiantes).

Inicia su labor diciendo a los niños: recojo los calendarios matemáticos, hoy era el último día de plazo. Varios niños se acercan a la maestra y le entregan una especie de librito en hojas blancas, elaborado por ellos mismos, algunos arrugados, en mal estado (sucios), y sin marcar, ante lo cual la maestra expresa a uno de los niños, ¿Esto qué es? Así no lo recibo, el niño regresa a su puesto con el trabajo en la mano.

Bueno, vamos a empezar la clase de hoy con el juego, “cabeza y cola”, este amiguito (indica cuál, en el primer extremo del primer grupo, junto a su escritorio) será la cabeza, y aquella niña (señala al otro extremo del aula, en el grupo que está cerca a la puerta de entrada al salón), será la cola. Ante el murmullo que se escucha en el aula entre niños y niñas, la maestra expresa, ¡oiga, oiga, zapatín con cola! dirigiéndose al niño más cercano. Vamos a empezar con cálculos sencillos, solo responde a quien le indique lo más rápido posible, si se demora demasiado, se levanta de su puesto y va a la cola, quien acierte, va a la cabeza. Primer ejercicio $8 \times 5 + 3$ e indica un niño para responder. El niño se observa nervioso, tímido e inseguro, vacila y trata de adivinar, pero finalmente acierta. –bien- dice la maestra. Pero se demoró demasiado, toca con mayor agilidad. – quien se equivoque, pierde porque por esto es un juego de concentración. –añade la maestra y señala el orden a seguir (a su derecha) – ojo con el que repita porque le va muy mal - continúa con otro ejercicio $7 + 5 \times 4$ (da unos segundos) –sigues tú (señala el niño), pero este no responde –mal- dice la profesora, a la cola. A ver tú, señalando otro niño y tampoco responde, a la cola –vuelve a indicar la maestra-. Ahora te toca a ti, (señala una niña), le repite el ejercicio, y sin vacilar la niña responde 30. –No señora, a la cola-. No hola, ¡qué tristeza! grave la cosa. Así continúa con otros tres niños que tampoco responden acertadamente. A ver tú, señalando

una niña, quien dice 48. Muy bien, vas a la cabeza, rápido. La maestra realiza este¹⁷² ejercicio en forma pausada, permitiendo que todo el curso exprese la respuesta; luego, Prosigue con otros ejercicios en la misma forma, contando hasta tres para que cada niño enuncie la respuesta, quien se equivoca se dirige a la cola y quien acierta, va a la cabeza, acompañado de un – Muy bien-. Vamos para la última ronda –dice la maestra- $2 \times 9 - 3$ contesta tú, niña (señala cuál). La niña murmura muy pasito 15 ¿señora?- pregunta la maestra- 15, dice en tono más fuerte la niña – muy bien- silencio, estamos escuchando murmullos y expresa el siguiente ejercicio $5 \times 3 - 5$ te toca a ti, (pone su mano sobre la cabeza del niño a quien se dirige) y este responde -15- sus compañeros se ríen ¡Ah, por favor, tiene derecho a equivocarse! Y repite al niño el ejercicio, y ahora responde 10. –Bien se salvó- le indica la maestra y añade ¡Virgen santísima!

Última oportunidad $2 \times 8 - 6$ (la maestra se dirige al puesto de un niño que no ha participado en ningún ejercicio y quien trata de esconderse o agacharse en su puesto cada vez que lo escucha), amiguito, escucha, no te angusties, graba en la cabeza (y le repite $2 \times 8 - 6$), si sabes las tablas, puedes hacer la operación. Y la maestra lo induce paso a paso a resolverlo acertadamente, 10- Muy bien- le dice la maestra y pasa su mano sobre su cabeza, si ves que sí puedes?-

Bien, pasa cada uno a su puesto. Felicito a los que están pilas, me hacen el favor en su cuadrito de calificaciones se anotan los puntos – algunos están muy graves y deben repasar las tablas- expresa la maestra. Bien colocan la fecha de hoy para comenzar la clase. En la clase pasada trabajamos sobre... ¿Sobre qué trabajamos la clase anterior? Sobre estadística – responde un niño- bien. Pero el cuadrito que estamos trabajando, ¿Cómo se llama? Ningún estudiante responde. Tabla de datos – dice la maestra- en esta tabla, se determina la moda y la frecuencia. Bien. Para ganar un 5.0, ¿qué es frecuencia? –Pregunta la maestra- el número que se repite – dice una niña-, ¿En dónde? –vuelve a preguntar la maestra-. El curso está en absoluto silencio, nadie responde. Entonces, la maestra explica, en la tabla de datos. Bien. ¿Qué es la moda? – vuelve a preguntar la maestra-, pero no la moda en peinados ni en baile, sino la moda de estadística; pero igual que en la pregunta anterior, el silencio es la respuesta. Nuevamente, la maestra responde: pues el número de veces que se repite un dato.

Escriban el título: Media Aritmética y Mediana- dicta la maestra- en ese instante se presenta una discusión entre dos niñas por un lápiz, la maestra escucha la versión de ambas y cree solucionar el inconveniente, las niñas se dirigen a sus puestos susurrando algo en voz muy baja. Bien. Ahora, debajo, - prosigue la maestra - ¿Ya acabaron de pelear? Exclama, dirigiéndose nuevamente a las dos niñas del impase, que continuaban discutiendo. En ese mismo instante, una niña que ha participado y respondido bien en la clase, expresa: profe, él(señala a un compañero) cogió mi esfero y me dice que no lo cogió. Sí profe, y no lo devolvió, manifiesta otro niño. ¿Dónde está el esfero? –Pregunta la maestra-, dirigiéndose al niño acusado. Acá, yo lo tengo. –responde este. Ah, muy bien, respóndele de buena manera a su compañera – le indica la maestra- y el niño obedece.

Bueno, continuamos y espero que no me interrumpan más. La maestra observa lo que han escrito los niños que están cerca. A ver amigo, ¿Qué pasó con el título? Media aritmética y Mediana. Escriba. – le ordena la maestra- Bien. Comienza a dictar la definición, el promedio de... pero, nuevamente se interrumpe, ¿Qué pasó caballero? – dice la maestra - a un niño que apenas comienza a escribir, estoy dictando muy despacio, sin bobaditas... y

continúa dictando la definición: la suma de todos los datos y se divide entre el número¹⁷³ de datos. de pronto, la maestra vuelve a exclamar ¡Ay, perdón, paréntesis! amiga, el vestido, antes de que se me olvide o si no después...(la niña entrega una bolsa con el vestido, la maestra lo saca y lo examina con cuidado), esa no era la bolsa, pero bueno, – señala la maestra – y continúa dictando el concepto de la media aritmética, que al fin logra terminar y se dispone a la explicación a través del siguiente ejemplo, que hace copiar a los niños:

En una empresa trabajan varias personas con las siguientes edades, dos puntos. Vamos a realizar una tabla de datos donde vamos a colocar las edades y las personas, para determinar la frecuencia y la moda. Hacemos divisiones de dos cuadritos – explica la maestra -.

Edades	Nº Personas
20	8
24	5
25	4
28	3
29	2
22	7
65	1

De acuerdo con la información de la tabla, ¿Cuántas personas tienen 20 años? Los estudiantes atentos a la explicación responden 8. Algunos niños se observan distraídos haciendo comentarios entre sí, pero al escuchar la respuesta de sus compañeros, fijan su mirada en el tablero. Bien, - expresa la maestra- en el magisterio por ejemplo, los maestros podemos trabajar hasta los 65 años, en otras profesiones, no. En este caso, en nuestro ejemplo, ¿Cuál es la moda? Y se percibe el mismo silencio de las preguntas anteriores. 8 es la moda y los demás datos constituyen la frecuencia – termina explicando nuevamente la maestra-.

Ahora, vamos a hallar la Mediana, alguno sabe ¿Cómo se halla? Sumando. –Dice una niña- ¿Sumando qué? – Pregunta la maestra-. Las edades, - responde otra niña con voz muy suave-. Muy bien, se ganó un 5.0 cognitivo – le dice la maestra- y escribe los datos de las edades en forma horizontal en el tablero. Luego, los suma posibilitando la participación de los niños:

$$20+24+25+28+29+22+65= 213$$

Para hallar la media aritmética – prosigue la maestra- se divide entre la cantidad de los datos, así: $213/7$. Rápido, 213 dividido siete ¿Cuánto es? Vaya amiga, (indica una niña), haga la división, no dirá que no puede dividir por una cifra, -le dice la maestra- la niña, se dirige al tablero con paso lento, separa las cantidades y con ayuda de la maestra logra realizarla, su cociente 30. Bien, o sea, que el promedio de las edades es de 30 años. Rapidito, copian, aquí debajo hacemos una flechita y eso es lo que me da la edad media del grupo, ¿Alguna pregunta? -Puntualiza la maestra.

Mientras los estudiantes escriben del tablero, la maestra va a su escritorio, se sienta, mira a los niños en cada colectivo y vuelve a preguntar, ¿Alguien sabe qué le pasó al compañero que no ha asistido? Estaba en la calle –expresa un niño- ¿Alguien sabe el número del teléfono? No, profe, - dice otro niño- gravísimo que los compadres no lo sepan – manifiesta

la maestra-. Yo sé dónde vive –expresa un niño- Sí yo también y ¿Qué saco con eso? –174
Dice la maestra- Rápido, mucha demora.

La maestra se levanta del escritorio y se desplaza por los colectivos, observa a los niños. Le apuramos amiguito – se dirige a uno que escribe muy despacio- ¿Ya? Vamos a esperar – le dice al resto de la clase- que aquí hay un amiguito que no ha terminado de copiar.

Amiguito, por favor, ¿se apura? – le dice al niño- pasando su mano sobre su cabeza, y continúa revisando el colectivo. Luego de unos minutos la maestra prosigue. Bien, debajo... en ese momento se acerca un niño a mostrarle su cuaderno a la profesora para que le revise; espera que ya te lo reviso – le contesta la maestra- y el niño vuelve a su puesto. La maestra continúa dictando el concepto de Mediana y a medida que lo hace, aclara la ortografía de las palabras y escribe algunas en el tablero. De pronto, tocan a la puerta y la maestra solicita al niño que está cerca a ella que abra. Son unos estudiantes de otro curso que traen cuadernos en sus manos; la maestra los invita a seguir y les agradece. Los niños colocan los cuadernos sobre el escritorio y le piden a la profesora entregarlos al finalizar la clase. Los niños salen del salón y la maestra continúa dictando...

Si el número de datos es par, la mediana es la mitad de la adición de los datos centrales. Ejemplo,

Vamos a mirar este ejemplo, (la maestra camina hacia el tablero y señala los números de la tabla de datos), ¿Cómo vamos a hallar la mediana? – pregunta al grupo- y agrega: a ver amiga, lea la mediana. La niña se pone de pie, mira a la maestra y lee el concepto. Al terminar, la maestra retoma la palabra, entonces, ¿Qué es lo primero que vamos a hacer? Ordenar los números – responde un niño- escríbalos, háganlo del número más pequeño al número más grande y me los van dictando- indica la maestra- 20- 22-24-25-28-29-65 – se escuchan las voces en coro de los estudiantes- ¿Qué sigue? –pregunta la maestra- al mismo tiempo y señala una niña para que continúe leyendo el concepto. La niña lee nuevamente en tono de voz bajo, y al finalizar la profesora verifica el número de datos (7) y determina el número 25, lo encierra en un círculo con un marcador de otro color y luego, explica: esto es lo que se llama mediana aritmética; ¿Está entendido? –puntualiza la profesora- y sigue, amigo, no me está poniendo cuidado, y después me dice no entendí. Rápidamente, la profesora vuelve a explicar el procedimiento con el ejemplo del tablero. Listo, eso es todo. Ejercicio en clase, rapidito, escriban como título, - ordena la maestra- y la mayoría de los estudiantes siguen la instrucción; algunos dialogan entre sí y no escriben nada.

Primero, -dicta la maestra- calcular la media aritmética para cada grupo de datos, no es necesario realizar la tabla –explica - mientras escribe en el tablero estas listas de números:

*3- 5- 7- 9

*15- 20- 35- 45- 50, estando aquí, observa un estudiante molestando con un papel y le dice: ya, ya, ¿está copiando? Y continúa escribiendo...

*4- 6- 8- 10- 12

*12- 23

*7- 8- 10- 12- 15- 16- 20

Rapidito, sin tabla, no hay que hacer la moda ni la frecuencia –explica la profesora- mientras señala otro estudiante. A ver tú (señala el niño) a debutar (el niño se pone de pie y se dirige al tablero) no le dé miedo, hágale a ver, que entre todos le ayudamos (el niño se observa tímido e inseguro, solo se dedica a mirar a la maestra), el tablero no come gente, hermano, ¿No puede? –Continúa la maestra-. Pasa al tablero tú, (la niña se pone de pie y

se dirige al tablero), escribe el primer ejercicio en forma de fracción para indicar la¹⁷⁵ división: $3+ 5+ 7+ 9/4 = 24/4 = 6$. Muy bien señorita, tiene un 5.0 cognitivo. ¿Ahora sí amigo? (el niño mueve la cabeza en señal de afirmación y vuelve a su puesto, junto con su compañera).

Seguidamente, la maestra señala otro estudiante y le indica que pase al tablero. El niño escribe nuevamente el segundo ejercicio en forma horizontal, realiza las operaciones de suma y división de manera correcta y el resultado es 33. Bien, no es más, le dice la maestra, pase a su puesto; y el niño obedece. En ese instante varias manos se levantan y se escuchan las voces que dicen yo, yo, yo, profe, indicando que quieren hacer el siguiente ejercicio, pero la maestra expresa que los demás ejercicios quedan de tarea y ordena escribir en el cuaderno: terminar los ejercicios en casa y hallar la mediana aritmética. Finaliza la clase diciendo: espero que hayan entendido el tema, va hacia su escritorio, organiza los libros y cuadernos que trajo y firma la asistencia.

Siendo las 2:20 finaliza la actividad.

OBSERVACIÓN DE CLASE N° 4

COLEGIO: LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO I.E.D.

CIUDAD: BOGOTA

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

DOCENTE: MAGNOLIA JARAMILLO -

.41 años de trabajo con niños y niñas de los diferentes cursos de primaria, de 1° a 5°.

Normalista, Licenciada en Básica Primaria de la Universidad de Cundinamarca, y Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano, de la Universidad del Bosque, en el año 2000.

ASIGNATURA: Matemáticas - **GRADO** 403 – J.T. 35 Estudiantes

Fecha: Octubre 3 de 2014

Hora inicio: 12: 30 p.m.

La observación que se describe a continuación se realiza en el curso cuarto de la jornada de la tarde. Se cuentan sentados en sus puestos 28 estudiantes de ambos géneros, en edades entre 9 y 11 años.

La docente ingresa al salón inmediatamente después de los niños y les ordena organizar rápidamente los colectivos, (grupos de seis estudiantes) para dar inicio a la clase de matemáticas, (se aprecian los puestos muy desorganizados) . Luego, de cinco minutos, los estudiantes se perciben dispuestos para el inicio de las actividades. La maestra, saluda en tono amable y cercano a los estudiantes y en seguida les manda sacar el cuaderno para realizar algunos ejercicios de cálculo mental. Les pide pensar un ejercicio similar al que ella propone y escribe en el tablero, $321 \times 2 + 5 - 10 \div 3 =$. los ejercicios deben involucrar por lo menos tres operaciones, - dice a los niños- y señala a los estudiantes que les corresponde proponer el ejercicio: allá usted, (sin mencionar el nombre del niño) uno; la niña de este colectivo, (indica a quien se refiere pero no dice su nombre) el dos, allá tú, el tercero, y tú, el cuarto, (a medida que habla la maestra, indica el niño o niña al cual se refiere). Da unos minutos para pensar y luego, indica a una niña

que pase al tablero a resolver el primer ejercicio, que está escrito allí. La estudiante, se¹⁷⁶ levanta de su puesto y con paso lento se dirige al tablero, se observa nerviosa y vuelve a escribir el ejercicio más abajo porque no alcanza hasta donde se encuentra. Mientras tanto, la maestra se detiene unos segundos y observa que hacen falta varios estudiantes, y los nombra...

En esto se encuentra cuando llega al salón el maestro titular del curso a verificar la asistencia, no dice nada a los niños, pero comenta con la maestra, una situación que se presentó el día anterior cuando al parecer algunos estudiantes no asistieron a clase porque se quedaron jugando maquinitas. Luego, con una expresión de preocupación en su cara, sale del salón.

La maestra, toma en sus manos la carpeta de asistencia y llama a lista. Faltan 9 estudiantes en el curso. ¡Virgen Santísima! ¿Ya se les prendió el mal a todos?- exclama la maestra- y continúa:-a mí, me parece gravísimo lo de ayer, que se quedaron jugando maquinitas. Bueno, ¿listos? – Pregunta a los niños- Vamos a ver a quienes pasamos al tablero. En este instante, llegan seis estudiantes del curso y la maestra le hace un llamado de atención y los manda al puesto.-Rápido, los que acabaron de llegar realizan los ejercicios de cálculo mental, copian de sus compañeros, sin hablar- les indica la maestra- y se desplaza lentamente por los colectivos de trabajo dando un vistazo a los cuadernos. Se detiene y se inclina para dirigirse a un estudiante, ¿ya? – le pregunta-, el niño mueve su cabeza en señal de negación, entonces la maestra le dice- mucha demora y poca fresa-. Mira de reojo, a los niños y niñas de este colectivo y a cada uno le expresa algo para afanarlos: rápido amigo, hágale mija, a ver tiene cinco, agregue ocho y luego dos, divida en tres, rápido, -le indica a la niña-.

Para el tablero, pasan en el siguiente orden (menciona y señala los estudiantes) . Empezamos. Primera niña, al tablero, (la niña sigue la instrucción). Díctele por favor el ejercicio –le ordena a otro niño, que se pone de pie y hace lo indicado-. La niña, escribe lo que dicta su compañero y la maestra le corrige los trazos y la ubicación de los números. Ahora, llega la coordinadora académica a dar una información a la maestra, que se retira por unos segundos del aula. La niña, continúa en el tablero, mueve los dedos y se percibe pensativa; regresa la maestra. Ustedes, ya debieron acabar el primero –le dice al resto de estudiantes- rápido, rápido, ¿quién se va a ganar 40 puntos por este ejercicio? Acuérdense que si no se saben las tablas de multiplicar están graves, -vuelve a decir la maestra- y da la vuelta para revisar el trabajo de la niña en el tablero. Tiene mal hecha la división – le indica a la niña- y empieza a explicar el proceso de la división al grupo. Luego, se dirige nuevamente a la niña: -borras el nueve, por favor, cero al cociente y bajas la siguiente cifra. Bien, acaba la división. La niña continúa con su tarea, y la maestra mira al resto del grupo. Todos los niños se observan atentos en sus cuadernos tratando de resolver el ejercicio, todos lo intentan, el salón está en absoluto silencio...un niño se acerca a la maestra y le solicita ayuda. Ella, lo escucha, toma su cuaderno, le revisa y le indica que corrija un número. Bien. Sigue al tablero, la segunda niña, (la niña se desplaza con rapidez). Díctele a su tocaya el siguiente ejercicio, rápido – le dice a otra niña la maestra-, esta se pone de pie y le dicta $453 \times 5 \div 3 =$ la niña, escribe en el tablero y comienza a resolverlo. Mientras tanto, la maestra se encuentra revisando el cuaderno de otra estudiante, y de pronto exclama, ¡Uy, se ganó los 40 puntos esta chica! Uno más de 35 estudiantes, a ver ¿Quién más? A la una... a las dos... y a la las tres. Nuevamente, se dirige al tablero, a ver amiga, 5×3 es lo mismo que 3×5 . Sume tres veces 5, mira $5+5+5$, guarda en tu disco duro, -le dice a la niña-, que en voz muy baja, susurra 15. Hágale, para hoy, termine, - le vuelve a indicar a la niña- se acabó el año y no adquirieron

agilidad en el cálculo mental, pilas. Bueno, amigo –dirigiéndose a otro niño- usted dijo que¹⁷⁷ venía con las pilas bien puestas y no ha terminado, apúrese.

A ver niña,- dirigiéndose al tablero-, dígame la tabla del 5, y empieza a preguntarle en orden a la niña, quien responde acertadamente, pero demuestra que no tiene claro el proceso de la división. La maestra se retira y va a sentarse junto a otra niña, coge su cuaderno, le revisa el ejercicio, le corrige y le ayuda a terminar. Se pone de pie y expresa al grupo, vamos a ver, a los cinco primeros, le voy a dar los 40 puntos. Luego, vuelve con la niña, que continúa en el tablero, ¿Qué pasó amiga? – le pregunta-, se acerca a ella y le orienta la división, pero no logra terminar. Seguidamente, agrega:- estamos graves en tablas y en división y le hace una señal para que pase a su puesto. La niña obedece.

El niño que sigue con el ejercicio – indica la maestra- pase al tablero –le ordena- el niño pasa y borra lo que había hecho su compañera y rápido termina el ejercicio. La maestra verifica y le dice:- muy bien caballero. Y continúa pasando otros niños al tablero en la misma forma, afanándolos y llamándoles la atención por no saber las tablas y elogiando con un - muy bien- a quien acierta.

En este momento, se presenta en la puerta del salón el señor encargado de algunos arreglos en los salones y trae en sus manos unas fotocopias, la maestra lo saluda y se dirige hacia él, dialogan unos segundos y le entrega a la maestra las fotocopias, ella agradece y él se retira. Enseguida, revisa los cuadernos de tres niños que la abordan, ¿terminaron? – Pregunta la maestra al curso- mientras sigue mirando los cuadernos y se los devuelve a sus dueños. Listos, nos vamos para la hoja de la programación del tercer período, a ver qué nos quedó pendiente, abrimos la hoja, rapidito y leemos –dice la maestra a los niños- mientras toma el cuaderno de una niña y lee en voz alta: -solución de problemas y múltiplos, ¿si o no? –Pregunta- ¿Cuáles son los múltiplos de nueve? ¿Qué son los números primos? – Continúa preguntando la maestra- se escucha la voz de un niño – son aquellos que tienen solamente 2 divisores, ¿Cuáles? –Pregunta de nuevo la maestra- ellos mismos y la unidad –responde otro niño- ¡Muy bien! – exclama la maestra- y sigue preguntando, ¿Cuáles son los compuestos? El salón está en absoluto silencio, nadie responde y los niños se miran entre sí. Pues, los que tienen más de dos divisores – responde la maestra- y prosigue con las preguntas, ¿Qué es el divisor de un número? ¿Cuáles son los divisores de ocho?- se escucha la voz suave de una niña- son aquellos que al dividir da exacto, o sea cero. Entonces, ¿Cuáles son? –vuelve a preguntar la maestra- la misma niña responde en forma pausada, uno...dos...cuatro...ocho. ¡Muy bien! se ganó 30 puntos – le dice la maestra- luego, explica los divisores de dos, y expresa en voz alta, título en el cuaderno: descomposición en factores primos, semana 31... y dicta a los niños los temas a ver durante las semanas del cuarto período... semana 40 repaso y evaluación, el último golpe, se acabó el año 2014, se pasó rapidísimo – expresa con tono de voz baja- y prosigue, escriban nota con rojo (enseguida dicta a los niños las actividades que evaluará en estas últimas semanas: calendarios matemáticos de septiembre, octubre y noviembre- y aclara- septiembre ya me lo entregaron, eso les ayuda a subir la nota, al final del período, no esperen al último día, pilas; talleres (fotocopias); actividades en clase, cálculo mental; evaluaciones y prueba objetiva), esas son todas las opciones que tienen para pasar la materia, si no quieren...problema de ustedes, ahora sí, como título en el cuaderno: descomposición en factores primos. Ustedes mismos me van a sacar el concepto de descomposición en factores primos, en qué consiste –dice a los niños- y se voltea a escribir en el

tablero los números: 4, 3 6, 15 y 45. Los niños los leen y la maestra empieza la explicación¹⁷⁸ con el número 4. Recuerden que son divisiones exactas, o sea de residuo cero –explica la maestra-

En ese momento, ingresa una maestra para comentarle algo, ella la atiende y después de unos minutos, prosigue la explicación. Vamos a mirar qué número divide a cuatro exactamente, el que quiere participar levanta la mano – le indica a los estudiantes- dos- responde una niña – Muy bien señorita- le dice la maestra y escribe en el tablero señalando a los niños la forma de descomponer hasta terminar con este número. Ya descompuse el número cuatro en factores primos. Aquí vamos a dividir siempre empezando por el número más pequeño que es el dos, y vamos buscando los números que siguen y dividen exactamente a ese número- explica la maestra- y ordena copiar a los niños en el cuaderno. La maestra sale del salón y al regresar ¡Listo! ¿Ya copiaron? Da una vuelta por los colectivos verificando y dicta tarea descomponer en factores primos los siguientes números, copia en el tablero $25 - 4 \quad 8 - 16 - 10$

Mientras los niños copian la maestra va por los puestos entregando el calendario académico del mes de octubre.

Siendo la 1:40 p.m. finaliza la clase.

FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
OBSERVACIÓN N° 1

CIUDAD: Bogotá, D.C.

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

NOMBRE: Orfilia Rodríguez (P3)

CURSO: 302

JORNADA: TARDE

FECHA: Septiembre 10 de 2014

HORA: 12:40 P.M.

ÁREA: Matemáticas

A las 12:40 p.m., antes de que concluya la formación que se realiza diariamente en cada jornada de la institución (espacio en el que se recuerdan las normas institucionales y se refuerzan diferentes valores), la maestra se dirige al salón y se sienta en su escritorio, un poco antes de que los niños ingresen. A la orden del profesor que se encuentra al micrófono haciendo la formación, los estudiantes empiezan en fila y ordenadamente a ingresar al salón.

La maestra se dedica a recortar unas fotocopias que ha llevado para la clase, mientras los niños van entrando y acomodándose en su respectivo pupitre. Entonces, les pide que cada niño corra su pupitre para organizar grupos de 4 estudiantes. Le pasa el borrador del tablero a un estudiante, el cual empieza rápidamente a borrar lo que allí había escrito, mientras los demás se van organizando en los grupos de forma apresurada y cuchicheando entre sí.

La docente se para de su escritorio, se ubica frente a los niños, de pie, y empieza con una actividad para lograr centrar la atención de éstos: “brazos arriba, abajo, arriba...” (*todos los niños van haciendo el ejercicio con sus brazos, al mismo tiempo que su maestra*).

Al terminar los ejercicios de brazos, la maestra les pide a los niños que me saluden y les indica que voy a estarlos acompañando un rato, para ver “cómo se comportan y trabajan los niños de 3º”. Los estudiantes voltean a mirarme y me saludan con un: “buenas tardes profesora”; yo respondo a su saludo y ellos se sientan de nuevo en su lugar.

La maestra observa que algunos estudiantes no han logrado organizarse, continúan moviendo¹⁷⁹ sus pupitres, pero éstos chocan contra otros debido al poco espacio libre que hay en el salón; se ha armado un gran desorden por los niños que aún no saben dónde ubicarse. Ante esto, la profesora toma cada uno de los pupitres de los niños que aún se mueven por el salón, los ubica en los grupos que aún no se han terminado de conformar, y luego les pide a esos niños que se sienten rápidamente allí y hagan silencio.

La docente termina de borrar el tablero, la mayoría de estudiantes ya se han ubicado en sus respectivos grupos, mientras que 5 niños permanecen aún dispersos y de pie.

Entonces la maestra pregunta: “¿quién hace falta?”, a lo que varios niños responden en coro: “¡Felipeeee!” (*la docente aparta entonces una mesa y una silla hacia la parte de adelante del salón*). Luego cierra la puerta del aula, manda a poner de pie a los estudiantes y les dice: “¡buenas tardes, niños!”. Los niños responden a coro: “¡buenas tardes, querida profesora!”

La docente los manda a sentar y le pide a 2 niños que abran las ventanas del salón. Es un día soleado, y ante la presencia de tantas personas en el mismo espacio se siente un gran bochorno; los niños requeridos se apresuran a abrir las 2 ventanas más grandes del aula y regresan a sus respectivos puestos. Luego la maestra les dice a todos, en voz alta: “vamos a hacer unos ejercicios de cálculo mental; si no entienden, por favor preguntan; se van a colocar en posición de conferencia”. Los estudiantes se ponen de pie, toman cada uno su respectivo asiento, lo voltean hacia el tablero y se sientan de nuevo, de tal manera que todos quedan mirando hacia el frente del salón, donde se encuentra su profesora.

La profesora toma un marcador de su escritorio, se dirige al tablero y pregunta por la fecha del día. Los estudiantes responden: “miércoles 10 de septiembre de 2.014”. La maestra escribe la fecha en el tablero, se voltea de nuevo hacia los estudiantes y les dice que los ejercicios que van a desarrollar a continuación deben hacerlos en la mente. “Piensen un número; van a sumarle 10 a ese número que pensaron; le vamos a quitar 3...”

Antes de que termine, una niña, quien se encuentra muy interesada por el ejercicio grita: “¡ya!”... la maestra se enoja y le pide a la estudiante que haga silencio; la niña baja la mirada y se sonroja; se nota una gran vergüenza y frustración en ella. La profesora, sin decirle nada, continúa con el ejercicio: “a ese número que llevan le vamos a sumar 13...”

La mayoría de los estudiantes se encuentran concentrados, mirando y escuchando a su profesora. Algunos realizan los cálculos con sus dedos, muchos otros parecen estarlos realizando en su mente, tal como lo ha pedido su maestra, mientras que otros, tal vez unos 9 o 10 realizan otras actividades (uno dibuja en su cuaderno, otro busca algo en su maleta, uno más se ha parado a sacar punta al lápiz, otros murmullan entre sí y se ríen).

La maestra se da cuenta de esta situación y dice con enojo: “¡hay niños que no están haciendo el ejercicio!...”; sin embargo, no se dirige a ninguno de los chicos en particular, sino que aprovecha que tiene la mayoría de su curso interesada y concentrada, y continúa con el ejercicio: “ahora le van a quitar el número que pensaron... le van a quitar 6 y a multiplicar por 2. Facilísimo... ya, Laura?” La niña mira a su profesora, pero no dice nada... La docente dice entonces: “¡en la mente! ¿Quién terminó ya? ¿Cuánto te dio, Laura?”. La estudiante responde en voz baja, con un poco de inseguridad y timidez: “20”.

La maestra hace un gesto de negación con su cabeza y luego dice con algo de enojo: “¡noooo... 26! Creo que te faltó sumar algo...” Algunos niños que tenían la mano levantada para dar la respuesta, vuelven a bajarla, en vista de que su profesora no le ha preguntado a ningún otro, y ya ha dicho el resultado correcto.

La docente entonces comienza a caminar lentamente por el frente del salón, tiene su dedo índice sobre sus labios, en señal de estar pensando algo. En seguida dice: “bueno, otra vez. Vamos a pensar un número, le vamos a sumar 5, le quitamos el número que pensamos, lo multiplicamos por 3...”

Algunos niños empiezan a hablar en voz baja; ya no son la mayoría quienes están siguiendo a su profesora y realizando el ejercicio; ahora se encuentran mucho más dispersos. La profesora se da cuenta de esto y dice en voz alta: “¡ay, por favor!... sigamos! Le vamos a quitar 8 a ese número en que íbamos. El que haya terminado levanta la mano”.

Aproximadamente unos 15 niños levantan su mano con entusiasmo... incluso algunos se paran de su puesto para hacerse más visibles ante su profesora, de tal manera que haya más probabilidades de que ésta les dé la palabra. La maestra mira a quienes tienen levantada su mano y señalando a uno de ellos le dice: “¿cuánto te dio?”... “¡7!” responde este estudiante con alegría y seguridad de que ha realizado bien el cálculo... “¡Muy bien!”, dice con satisfacción la docente... “a todos les debió dar 7!

Y continúa: “bueno, el último ejercicio de hoy: piensa un número, súmale 11, le vamos a quitar 6...” Una estudiante que ha estado atenta a los dos ejercicios anteriores, y que ha levantado su mano cada vez que se termina cada uno de ellos para poder dar la respuesta correcta, grita: “¡8!”. La profesora se enoja de nuevo y le dice: “¡mamita, que no diga ya!, ¿listo?... le vamos a sumar 5, le vamos a quitar el número que pensamos, lo multiplicamos por 3... ¿quieres que te diga cuánto te dio?”. Varios niños levantan su mano en silencio para dar la respuesta correcta, pero la maestra los ignora y dice: “¡30!”...

Luego de estos ejercicios de cálculo mental, los niños se dispersan un poco y empiezan a comentar cosas entre sí; se escucha un gran murmullo en el salón, si bien no es fácil escuchar acerca de qué están hablando. Ante este murmullo que comienza a convertirse en un ruido más alto y molesto, la docente levanta su mano derecha, como símbolo de hacer silencio, para lograr de nuevo la atención de su grupo. Los niños, que han demostrado en estos minutos de clase ser obedientes, respetuosos y receptivos, comienzan a hacer silencio y a dirigir la atención hacia su maestra.

“¿Qué vimos la clase pasada?” pregunta la maestra.

Varios niños responden en coro: “¡multiplicación por 2 cifras!”

“Muy bien”, continúa la maestra. “Vamos a recordar, y luego haremos un concurso por grupos. Si el grupo termina, todos tienen 5.0. De los ocho grupos que hay, voy a recibir cuatro... es decir, que 16 niños tendrán 5.0”...

La maestra observa que hay un niño recogiendo algo del suelo, que no ha estado muy atento y que se ve algo aburrido. Le dice: “Santiago: dime un número de tres o cuatro cifras”. Ante esta petición, aproximadamente unos 9 niños levantan la mano con premura para contestar. La docente les indica que bajen la mano y que recuerden que el número debe ser de 1.000 en adelante. Entonces el estudiante señalado por la maestra, observa la fecha escrita en el tablero y dice con un poco de vacilación: “¿2.014?”.

La profesora aprueba con su cabeza el número y lo anota hacia la mitad del tablero. Luego continúa: “2.014 lo vamos a multiplicar por un número que tenga dos cifras... A ver, Sofía?”

La niña, sin dudarle, en voz alta y enérgica responde: “¡24!”. Prácticamente todos los estudiantes están atentos, van siguiendo lo que dice y pregunta su maestra, evidencian ganas de contestar y recibir la aprobación de ésta. La mayoría de los niños participa activamente en la clase, y se ven entusiasmados.

La docente empieza a preguntar a diferentes estudiantes, uno por uno, el algoritmo de la multiplicación que están realizando; esto es, cada paso para lograr resolver en forma acertada la operación. Algunos niños van respondiendo apropiadamente cada pregunta y cada paso del algoritmo, de tal manera que la profesora se ocupa de ir anotando en el tablero lo que ellos van diciendo. Algunos estudiantes que, o bien no comprenden a cabalidad el proceso de la multiplicación, o bien se han entretenido con otras cosas mientras la maestra y los demás trabajan, empiezan a hablar entre sí o a armar torres con sus cuadernos. Algunos incluso, los que se encuentran más cerca de mí, se me acercan y empiezan a preguntar qué estoy escribiendo, para qué y si me voy a quedar con ellos todo el día. Como no puedo apartarme del todo de mi rol de maestra, mi reacción es decirles que hagan silencio y presten atención a su profesora.

La profesora voltea a mirar de nuevo a sus estudiantes, que había olvidado por un momento al estar absorta en la operación del tablero, pide silencio, a lo que los niños obedecen, y continúa preguntando: “¿Valeria, ahora qué hacemos?”... “¡Sumar!” responde la niña.

La maestra indaga sobre el ejercicio de multiplicación por dos cifras a diferentes estudiantes. Si éstos responden bien, les da realimentación positiva: ¡muy bien!; ¡perfecto!... Si no lo hacen de forma correcta, se enoja momentáneamente, les pide estar más concentrados, y continúa preguntándole a otro estudiante. Al momento de llegar a la suma en la operación que están realizando, los niños empiezan a contestar al unísono el resultado, mientras la profesora va anotando lo que dicen en el tablero.

Una vez finalizada toda la operación, la maestra pregunta a uno de los niños: “dime Austin, ¿qué número nos dio?”. Este se queda mirando el tablero, aprieta sus labios en señal de estar pensando pero al mismo tiempo dudando de la respuesta... aproximadamente unos 15 niños levantan la mano para contestar. La docente lo ayuda un poco, al decir: “el puntico nos indica mil”. Ante esto, el estudiante se entusiasma y dice en voz alta y con seguridad “¡48.336!”. La profesora aprueba la respuesta del niño, lo felicita, y escribe el resultado en números, y debajo de éste, en letras.

Luego pregunta: “¿Alguien no entendió, o no sabe multiplicar por dos cifras?”. Un estudiante grita: “¡yo no vine el lunes!”, a lo que la maestra responde: “pero viniste hoy; ¿qué no entiendes?”

Antes de que el estudiante pueda contestar a la pregunta de su profesora, se empiezan a escuchar gritos y risas de niños fuera del salón, a lo que la maestra sale un momento, tan sólo unos segundos, regresa y cierra con fuerza la puerta. Mientras esto ocurre, los niños han permanecido en sus puestos, hablando en voz alta. Una vez la docente regresa al salón los niños bajan la voz y uno de ellos levanta la mano y pregunta: “¿por qué corrimos ■ número?”... “Porque estamos en el factor de las decenas” dice la maestra y continúa de inmediato: “vamos a desarrollar por grupos estos crucigramas, que tienen números en vez de letras y son multiplicaciones”. El niño que ha preguntado sigue observando el tablero, si bien parece no haber terminado de comprender su cuestionamiento.

La docente hace señas a 2 niños para que se acerquen, y se sienta en su escritorio. Los demás permanecen sentados, esperando la próxima indicación. Entonces le entrega a cada uno un número de hojas equivalente, las mismas hojas que había estado cortando al inicio de la clase. Les indica que con una hoja deben trabajar 2 niños. Los niños indicados empiezan a pasar por los grupos a repartir las hojas.

La maestra se pone de pie y les indica que a partir de ese momento van a empezar a desarrollar las operaciones de la hoja. (*Toma el borrador de su escritorio y comienza a borrar el tablero*). Luego dibuja en el tablero una cuadrícula de 6 x 6, así:

x	9	8	7	11	17
7					
9					
13					
25					
18					

Mientras escribe el cuadro en el tablero, dos niños empiezan a jugar piedra, papel, tijeras, mientras los demás observan su hoja.

La maestra termina de escribir en el tablero, y pide a una estudiante que lea la hoja. Esta comienza a leer en voz alta: “completa las siguientes tablas de multiplicación...”

En ese momento se abre suavemente la puerta, la niña que estaba leyendo y sus compañeros voltean a mirar para saber quién llegó, mientras la docente se acerca a la puerta. Entonces se asoma el coordinador, mira a la profesora y le hace una indicación con la cabeza para que salga un momento. La maestra sale, cierra sin ruido la puerta, mientras que los niños comienzan a hablar, aunque permanecen sentados. Al minuto aproximadamente, la profesora regresa y cierra la puerta... ha olvidado que tenía a una estudiante leyendo las indicaciones del ejercicio, y comienza ella misma a explicar: “aquí en la orilla está el signo “por” (*señala el cuadro correspondiente en la tabla*). Está el 9, 8, 7, 11, 17... y hacia abajo...?” (*Los niños responden a coro: 7, 9, 13, 25, 18*).

La docente termina de indicar el ejercicio que deben hacer con las multiplicaciones, va hacia su armario, saca varios pliegos de papel periódico, y le pasa a cada grupo un pliego, diciéndoles que allí deben resolver las multiplicaciones, entre todos los niños del grupo. Luego de esta indicación, la maestra se sienta en su escritorio y los niños empiezan a trabajar (*se empieza a escuchar mucho ruido por parte de los estudiantes*).

La profesora pide que hagan silencio, aunque el ruido sólo baja un poco. Ante esto, la maestra se ve obligada a pararse frente a ellos y hacer “ejercicios de brazos”: “¡brazos arriba, abajo,...!”, ejercicios que le han funcionado anteriormente para mantener la atención y el orden de los niños. Mientras la mayoría de estudiantes hacen los ejercicios de brazos a la par de su maestra, uno de ellos se acerca a la profesora y le dice algo al oído). La docente se enoja y dice en voz alta: “mi amigo me dice que no conoce la tabla del 11”. Luego lo mira y le aclara: “¿no ves que tienes que hacer la multiplicación en el papel?” (*el niño levanta sus hombros y regresa a su puesto*).

Una vez los estudiantes han hecho silencio, la maestra saca otro papel periódico del armario, y le quita los cuadernos a una niña que estaba viendo las tablas, aunque no le dice nada. Regresa a su escritorio y se sienta. El ruido empieza a tornarse insoportable, tres niños se paran de su puesto y van a otros grupos a preguntar y comparar las respuestas que ya han encontrado. Uno más se acerca a su maestra y le dice algo. La docente se enoja y pide que 2 niños cambien de puesto, porque se están peleando y no quieren trabajar juntos; los regaña y luego grita: “¡a los más charlatanes no les voy a recibir!” (*luego la profesora se dirige a la puerta y la cierra, ya que por acción del viento se había abierto*).

La docente se percata de que los niños hablan mucho entre sí, aunque no siempre del ejercicio, y que algunos cuentan con los dedos para resolver las multiplicaciones. Ante esto, decide ir pasando por cada uno de los grupos, y va respondiendo algunas preguntas que ellos le hacen. Se

da cuenta que en los grupos cada niño realiza todas y cada una de las operaciones. Entonces¹⁸³ pregunta: “¿por qué no se reparten el trabajo?... recuerden que sólo me deben entregar una hojita, y que pronto sonará el timbre” (*continúa pasando por cada grupo*).

La maestra se acerca a uno de los grupos, y dirigiéndose a los niños les pregunta: “¿por qué les da 200 acá?”. Los niños le muestran la multiplicación desarrollada en el papel periódico. Ella mira la operación, frunce el ceño y se dirige al tablero, mostrando enfado: “¡Miren al tablero un momento! Yo pensé que ustedes eran más ágiles pero resulta que no... ¿cuál es el fin de que sea en grupo? ¡Que sea más ágil! Ningún grupo lo hizo. El monitor asigna las multiplicaciones. Repartan el trabajo y va a ser más fácil. ¡Miren acá! Otro puede hacer 25 x 17, si ven? Las más difíciles hay que hacerlas aparte, ¡para eso es el papel!” (la maestra me indica que cada estudiante del grupo tiene un rol determinado dentro del mismo).

Atendiendo a la recomendación de su maestra, los estudiantes comienzan a repartirse las multiplicaciones entre sí. Uno de los niños le indica a su maestra que en ese grupo no hay monitor, a lo que la docente le dice que hoy el monitor será él.

La maestra se da cuenta que en uno de los grupos hay un niño que no está trabajando, sino que está concentrado en arrancar las hojas de su cuaderno para hacer figuras. Se acerca hasta el grupo y sin mediar palabra toma del brazo al pequeño desobediente y lo cambia al puesto que al inicio de la clase había apartado en la parte de adelante del salón, cuando supo que no había ido uno de los estudiantes. Éste, con cara de desagrado y de manera brusca se suelta de su maestra, y se sienta con mucho enfado. La maestra lo ignora y continúa pasando por cada grupo.

Suena el timbre, indicando que la clase ha terminado. La mayoría de niños no presenta reacción alguna; continúan haciendo las operaciones. Otros, quizás por haber trabajado poco a lo largo de la clase, mueven sus manos con ansiedad y empiezan entre sí a apurarse y acosarse para terminar el ejercicio. Una niña sale al baño rápidamente, y unos pocos empiezan a gritar, no es claro si es porque se les ha acabado el tiempo, o porque están cansados y quieren cambiar de clase y actividad.

La maestra pregunta en voz alta: “¿cuántas multiplicaciones llevan?”... “¡4!”, “¡3!” responden los niños...

Aunque el objetivo inicial de la docente era que los niños alcanzaran a terminar todo el trabajo a lo largo de la hora, se da cuenta que el trabajo se encuentra atrasado aún. Entonces les dice: “bien, vamos a continuar la próxima clase” (*la maestra va recogiendo las hojas junto con el papel periódico de cada grupo*)...

Luego dice: “¡Tarea! Multiplica: 1) 327 x 46; 2) 8.305 x 74... listo?” (*copia la tarea en el tablero, aunque no se queda a comprobar que los niños la copien*). “Nos vemos la próxima clase” (*toma sus cosas y se retira del salón. Algunos estudiantes copian la tarea*).

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

OBSERVACIÓN N° 1

CIUDAD: Bogotá, D.C.

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

NOMBRE: Sandra Torres (P4)

CURSO: 302

JORNADA: TARDE

FECHA: Noviembre 12 de 2014

HORA: 1:20 P.M.

ÁREA: Artística

Llego al salón con el fin de hacer la observación de clase respectiva. Me ubico en uno de los puestos de la parte de atrás del salón, mientras la maestra les dice a los niños que vayan sacando sus materiales para la clase. Los estudiantes, emocionados, se apresuran a sacar lo que han traído para la clase: témperas, pincel, delantal, algodón, escarcha y pegante. Algunos se acercan a su

profesora para decirle que no trajeron materiales, bien porque se les olvidó, bien porque sus papás no tenían dinero para comprarlos. Ante esto, la maestra, un poco enojada, les dice que trabajen con lo que hayan traído: colores, plastilina, o cualquier otro material. Los niños regresan a sus puestos y sacan, la mayoría, lápices de colores.

La profesora saca de su carpeta unas fotocopias, pero antes de entregárselas a los niños, les muestra una y les explica lo que deben hacer: se trata de un papá Noel, que tiene escrito en cada una de sus partes el material que deben usar. Por ejemplo, los guantes, la barba y el gorro de la figura dicen “algodón”; las botas, “témpera negra”; el cinturón, “escarcha”; el traje, “témpera roja”, etc. La maestra termina de dar las explicaciones concernientes y llama a un niño para que le ayude a entregar las hojas a sus compañeros. Este rápidamente obedece y entrega las hojas, mientras otros niños se apresuran a ponerse su delantal.

Al mismo tiempo, la maestra saca unos periódicos de su maleta, y los va colocando extendidos en el piso, y sobre cada mesa de trabajo de los estudiantes, recomendándoles que tengan mucho cuidado de no regar la témpera; que si lo hacen deben avisar e ir por un trapo o trapero para limpiar. Algunos niños con su cabeza asientan y empiezan a trabajar.

Pasados unos 15 minutos, una estudiante se acerca al escritorio de su maestra, quien se ha puesto a calificar unos exámenes de matemáticas que habían hecho los niños en la clase inmediatamente anterior a la de Artística, y le pide permiso para ir al baño a lavar su pincel. La maestra se para de su puesto repentinamente, como quien ha olvidado decir algo importante, y señala en voz alta: “Voy a mandar traer un balde con agua para que limpien ahí sus pinceles. No los quiero ver regando el agua ni jugando con ella, listo? Cuando se ensucie el agua me avisan para cambiarla”. Llama entonces a una niña y un niño para que vayan a donde la señora de servicios generales y pidan un balde con agua. Los niños salen de inmediato.

Mientras tanto, la maestra decide ir pasando por los puestos a revisar el trabajo de los niños, quienes han estado absortos y felices realizando su tarea. A algunos les dice: “¡qué lindo, muy bien!”, mientras que a otros les hace sugerencias de manera respetuosa y cariñosa: “ten cuidado con los bordes de la figura, te estás saliendo”; o “aquí te están quedando unos blanquitos; distribuye mejor la témpera”...

La maestra se para entonces frente a los estudiantes, y les dice a los niños que si les queda más fácil trabajar con los dedos que con el pincel, lo hagan. Pero que el trabajo les debe gustar a ellos: “si no les gusta su propio trabajo, deben mirar qué están haciendo mal y cómo lo pueden arreglar para que quede bonito. En este trabajo no importa la nota; ya se cerraron las notas. Lo que importa es que ustedes se la gocen, y hagan algo que los deje felices y satisfechos con ustedes mismos, con su trabajo y con el empeño que le ponen”. Dicho esto, vuelve a su escritorio y continúa revisando los exámenes. Algunos niños la escuchan y responden con una sonrisa: “sí señora”; otros siguen abstraídos en lo que están haciendo, y al parecer ni siquiera han escuchado lo que ha dicho su maestra.

Llegan los estudiantes con el balde de agua, y le preguntan a la maestra dónde lo pueden dejar. Ésta abre un espacio entre dos escritorios que se encuentran vacíos, pone papel periódico en el

piso, y allí ubica el balde, recordándoles de nuevo a los niños que deben tener mucho cuidado¹⁸⁵ de no regar el agua y armar desorden y encharcamientos.

Los niños continúan trabajando; quienes no habían traído los materiales sugeridos comienzan a terminar su trabajo y empiezan a hablar, a pararse del puesto y a jugar. La profesora, al percatarse, les pide que se acerquen a su escritorio y le muestren cómo quedó su trabajo. Algunos niños obedecen, la maestra observa que en efecto la figura ya está coloreada y terminada, por lo que les pide que se pongan a leer o a adelantar tareas mientras la hora termina y sus compañeros finalizan su respectivo trabajo.

Algunos de estos estudiantes obedecen y se dirigen a su escritorio a jugar con cartas, a dibujar en un cuaderno o a hablar con el compañero. Otros le dicen a quienes trabajan con témperas que si les pueden ayudar, y se ponen a decorar con ellos. Entre tanto, un niño le pide a la maestra permiso para ir al baño. Ésta le dice que sí, y mientras el niño sale corriendo tira sin querer al piso el trabajo de una de las niñas que se encuentran ubicadas en la primera fila. Ésta se enoja, y le grita: “¡oiga, tenga cuidado!”... el niño se sonroja, recoge la hoja del piso, se la entrega y sale corriendo del salón. La maestra se acerca a la niña, observa la hoja de su trabajo y le dice: “bueno, ya pasó... menos mal no se dañó, sigue trabajando”. La niña sacude la hoja como si estuviera sucia, y continúa aplicándole témpera”.

Faltando 10 minutos para que suene el timbre, y por lo tanto termine la clase de Artística, la maestra les dice que suspendan su trabajo, guarden los materiales, se quiten el delantal, y boten a la basura el periódico que tienen sobre la mesa y sobre el piso.

La profesora comienza entonces a pasar puesto por puesto, revisando que el piso y las mesas hayan quedado limpias, cuando de pronto, al pasar junto al balde, observa que pese al papel periódico que se había puesto allí, hay un gran encharcamiento de agua. Los niños no han tenido cuidado al lavar su pincel, y han regado el agua cerca de esos puestos.

La maestra se enoja, les llama la atención sobre la falta de cuidado, sobre el desperdicio de agua, les dice: “¿cómo hay que hablarles a ustedes para que entiendan? La instrucción era tan sencilla: no rieguen el agua fuera del balde, pero no, parece que no entendemos, no tenemos conciencia, ni del cuidado del salón, ni del ahorro de agua... estamos graves!”. Envía a dos niños que se encontraban cerca del balde a que traigan un traperero y un trapo, pues se da cuenta que no sólo el piso está sucio y lleno de agua, sino que algunas mesas también están untadas de témpera. Manda a una estudiante a trapear el agua regada, y pasa el trapo a uno de los niños de la primera fila, para que, según su instrucción, cada estudiante limpie su mesa con el trapo, y lo vaya pasando hacia atrás, hasta que todos y cada uno hayan dejado limpio su puesto de trabajo.

En ese momento suena el timbre, la maestra recibe algunos trabajos, los que se encuentran más húmedos por la témpera, y los pone sobre el armario que hay en el salón, con el fin de que al finalizar el día estén secos y los estudiantes lo puedan llevar para su casa. Organiza las filas, observa que el salón haya quedado limpio y en orden, manda de nuevo a dos estudiantes a llevar el trapo y el traperero, se despide de los estudiantes y sale del aula.

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
OBSERVACIÓN N° 1**

CIUDAD: Bogotá, D.C. **LOCALIDAD:** 16 **PUENTE ARANDA**
NOMBRE: Sandra Torres (P4) **CURSO:** 302 **JORNADA:** TARDE
FECHA: Noviembre 12 de 2014 **HORA:** 1:20 P.M. **ÁREA:** Artística

Llego al salón con el fin de hacer la observación de clase respectiva. Me ubico en uno de los puestos de la parte de atrás del salón, mientras la maestra les dice a los niños que vayan sacando sus materiales para la clase. Los estudiantes, emocionados, se apresuran a sacar lo que han traído para la clase: témperas, pincel, delantal, algodón, escarcha y pegante. Algunos se acercan a su profesora para decirle que no trajeron materiales, bien porque se les olvidó, bien porque sus papás no tenían dinero para comprarlos. Ante esto, la maestra, un poco enojada, les dice que trabajen con lo que hayan traído: colores, plastilina, o cualquier otro material. Los niños regresan a sus puestos y sacan, la mayoría, lápices de colores.

La profesora saca de su carpeta unas fotocopias, pero antes de entregárselas a los niños, les muestra una y les explica lo que deben hacer: se trata de un papá Noel, que tiene escrito en cada una de sus partes el material que deben usar. Por ejemplo, los guantes, la barba y el gorro de la figura dicen “algodón”; las botas, “témpera negra”; el cinturón, “escarcha”; el traje, “témpera roja”, etc. La maestra termina de dar las explicaciones concernientes y llama a un niño para que le ayude a entregar las hojas a sus compañeros. Este rápidamente obedece y entrega las hojas, mientras otros niños se apresuran a ponerse su delantal.

Al mismo tiempo, la maestra saca unos periódicos de su maleta, y los va colocando extendidos en el piso, y sobre cada mesa de trabajo de los estudiantes, recomendándoles que tengan mucho cuidado de no regar la témpera; que si lo hacen deben avisar e ir por un trapo o traperero para limpiar. Algunos niños con su cabeza asientan y empiezan a trabajar.

Pasados unos 15 minutos, una estudiante se acerca al escritorio de su maestra, quien se ha puesto a calificar unos exámenes de matemáticas que habían hecho los niños en la clase inmediatamente anterior a la de Artística, y le pide permiso para ir al baño a lavar su pincel. La maestra se para de su puesto repentinamente, como quien ha olvidado decir algo importante, y señala en voz alta: “Voy a mandar traer un balde con agua para que limpien ahí sus pinceles. No los quiero ver regando el agua ni jugando con ella, listo? Cuando se ensucie el agua me avisan para cambiarla”. Llama entonces a una niña y un niño para que vayan a donde la señora de servicios generales y pidan un balde con agua. Los niños salen de inmediato.

Mientras tanto, la maestra decide ir pasando por los puestos a revisar el trabajo de los niños,¹⁸⁷ quienes han estado absortos y felices realizando su tarea. A algunos les dice: “¡qué lindo, muy bien!”, mientras que a otros les hace sugerencias de manera respetuosa y cariñosa: “ten cuidado con los bordes de la figura, te estás saliendo”; o “aquí te están quedando unos blanquitos; distribuye mejor la témpera”...

La maestra se para entonces frente a los estudiantes, y les dice a los niños que si les queda más fácil trabajar con los dedos que con el pincel, lo hagan. Pero que el trabajo les debe gustar a ellos: “si no les gusta su propio trabajo, deben mirar qué están haciendo mal y cómo lo pueden arreglar para que quede bonito. En este trabajo no importa la nota; ya se cerraron las notas. Lo que importa es que ustedes se la gocen, y hagan algo que los deje felices y satisfechos con ustedes mismos, con su trabajo y con el empeño que le ponen”. Dicho esto, vuelve a su escritorio y continúa revisando los exámenes. Algunos niños la escuchan y responden con una sonrisa: “s  señora”; otros siguen abstraídos en lo que est n haciendo, y al parecer ni siquiera han escuchado lo que ha dicho su maestra.

Llegan los estudiantes con el balde de agua, y le preguntan a la maestra dónde lo pueden dejar. Ésta abre un espacio entre dos escritorios que se encuentran vacíos, pone papel periódico en el piso, y all  ubica el balde, recordándoles de nuevo a los niños que deben tener mucho cuidado de no regar el agua y armar desorden y encharcamientos.

Los niños continúan trabajando; quienes no habían traído los materiales sugeridos comienzan a terminar su trabajo y empiezan a hablar, a pararse del puesto y a jugar. La profesora, al percatarse, les pide que se acerquen a su escritorio y le muestren cómo quedó su trabajo. Algunos niños obedecen, la maestra observa que en efecto la figura ya est  coloreada y terminada, por lo que les pide que se pongan a leer o a adelantar tareas mientras la hora termina y sus compañeros finalizan su respectivo trabajo.

Algunos de estos estudiantes obedecen y se dirigen a su escritorio a jugar con cartas, a dibujar en un cuaderno o a hablar con el compañero. Otros le dicen a quienes trabajan con témperas que si les pueden ayudar, y se ponen a decorar con ellos. Entre tanto, un niño le pide a la maestra permiso para ir al baño. Ésta le dice que sí, y mientras el niño sale corriendo tira sin querer al piso el trabajo de una de las niñas que se encuentran ubicadas en la primera fila. Ésta se enoja, y le grita: “ oiga, tenga cuidado!”... el niño se sonroja, recoge la hoja del piso, se la entrega y sale corriendo del salón. La maestra se acerca a la niña, observa la hoja de su trabajo y le dice: “bueno, ya pasó... menos mal no se daño, sigue trabajando”. La niña sacude la hoja como si estuviera sucia, y continúa aplicándole témpera”.

Faltando 10 minutos para que suene el timbre, y por lo tanto termine la clase de Artística, la maestra les dice que suspendan su trabajo, guarden los materiales, se quiten el delantal, y boten a la basura el periódico que tienen sobre la mesa y sobre el piso.

La profesora comienza entonces a pasar puesto por puesto, revisando que el piso y las mesas hayan quedado limpias, cuando de pronto, al pasar junto al balde, observa que pese al papel

periódico que se había puesto allí, hay un gran encharcamiento de agua. Los niños no han¹⁸⁸ tenido cuidado al lavar su pincel, y han regado el agua cerca de esos puestos.

La maestra se enoja, les llama la atención sobre la falta de cuidado, sobre el desperdicio de agua, les dice: “¿cómo hay que hablarles a ustedes para que entiendan? La instrucción era tan sencilla: no rieguen el agua fuera del balde, pero no, parece que no entendemos, no tenemos conciencia, ni del cuidado del salón, ni del ahorro de agua... estamos graves!”. Envía a dos niños que se encontraban cerca del balde a que traigan un traperero y un trapo, pues se da cuenta que no sólo el piso está sucio y lleno de agua, sino que algunas mesas también están untadas de témpera. Manda a una estudiante a trapear el agua regada, y pasa el trapo a uno de los niños de la primera fila, para que, según su instrucción, cada estudiante limpie su mesa con el trapo, y lo vaya pasando hacia atrás, hasta que todos y cada uno hayan dejado limpio su puesto de trabajo.

En ese momento suena el timbre, la maestra recibe algunos trabajos, los que se encuentran más húmedos por la témpera, y los pone sobre el armario que hay en el salón, con el fin de que al finalizar el día estén secos y los estudiantes lo puedan llevar para su casa. Organiza las filas, observa que el salón haya quedado limpio y en orden, manda de nuevo a dos estudiantes a llevar el trapo y el traperero, se despide de los estudiantes y sale del aula.

FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
OBSERVACIÓN N° 2

CIUDAD: Bogotá, D.C.

LOCALIDAD: 16

PUENTE ARANDA

NOMBRE: Orfilia Rodríguez (P3)

CURSO: 202

JORNADA: TARDE

FECHA: Octubre 17 de 2014

HORA: 4:30 P.M.

ÁREA: Artística

Una vez suena el timbre que finaliza la hora del descanso, los estudiantes comienzan a llegar al salón haciendo un gran alboroto. Se ven cansados pero contentos. Más o menos a los 5 minutos llega la maestra, y recién entra al salón varios niños la abordan para ponerla al tanto de algunos conflictos que se presentaron durante el descanso.

La maestra escucha a algunos de ellos, escucha las versiones que hay sobre el mismo conflicto, y trata de mediar y solucionar los problemas. Sin embargo, pasados casi 10 minutos en esta situación, la maestra dice que sólo tienen una hora de clase, y que por lo tanto se deben apurar. Los estudiantes se sientan, algunos se ven molestos porque no fueron escuchados por su profesora, o bien porque no se logró solucionar efectivamente el conflicto.

Cuando los estudiantes se han sentado y han hecho silencio, la maestra les dice que decorarán una máscara que podrán utilizar el día de halloween. Les muestra las fotocopias de dichas máscaras (para las niñas, se trata de una mariposa, y para los niños una calavera).

Luego deja las fotocopias sobre su escritorio, les dice a los niños que deben leer las instrucciones que va a escribir en el tablero, toma un marcador y escribe:

INSTRUCCIONES:

1. *Recortar la figura por el borde.*
2. *Pegarla sobre la cartulina y recortar de nuevo por el borde.*
3. *Decorar con cualquier material.*

A la vez que escribe, la maestra va diciendo y explicando en voz alta lo que toca hacer.

Algunos estudiantes le dicen que si pueden trabajar en grupo, a lo que ella asiente. Manda a un niño y a una niña a repartir las fotocopias a sus compañeros, mientras que ella sale del salón y trae una grabadora para ponerles música reggaetón, que los niños han pedido. Los estudiantes se ven felices, sacan sus materiales (algunos han llevado témperas, otros plastilina, colores, escarcha, algodón, fomi,...). La profesora me informa que ella el día anterior de cada clase de Artística les dice a los niños lo que van a hacer, para que cada uno de ellos traiga el material que pueda o el que más le guste.

Una vez los niños se sientan y comienzan a trabajar, la maestra se sienta en su escritorio a preparar las clases para los días siguientes. Tiene sobre su mesa varios textos escolares que va revisando, y anota varias cosas en su cuaderno.

Algunos estudiantes, sin acatar las instrucciones, comienzan a decorar la figura antes de recortarla. Uno de ellos se acerca al escritorio de su maestra para mostrarle cómo le está quedando su decoración. Ella dice: “Te está quedando muy lindo, pero... ¿leíste las instrucciones?”. El niño dice que no con su cabeza, baja la mirada y se sienta en su puesto.

La maestra entonces deja por un momento lo que está haciendo, va hacia la grabadora y le quita el volumen, y luego, dirigiéndose a los niños les dice en voz alta: “¡Chicos, ustedes no saben seguir instrucciones! Dije clarito que debían leer las instrucciones del tablero e ir las haciendo paso a paso... ¡los niños de 201 no saben escuchar! ¿Por qué algunos están decorando la figura si ni siquiera la han recortado?” Los niños observan su trabajo, y los que no siguieron la instrucción se miran entre sí con vergüenza. La maestra no dice nada más, vuelve a subir el volumen a la grabadora y regresa a su escritorio a continuar lo que estaba haciendo. Los niños también continúan su trabajo. Aunque se escuchan voces, risas, y algunos niños cantan y bailan, todos se encuentran sentados trabajando con entusiasmo y en relativo orden.

“¿Puedo ir al baño a lavar el pincel?”, pregunta una niña que está trabajando con témperas. “Bueno, pero ahorita reviso si el baño quedó limpio, si no, debes limpiarlo tú”, responde la profesora. La niña sale corriendo hacia el baño, sin darse cuenta que ha propiciado que otros niños también quieran hacer lo mismo. Ya sin levantar la mano, estos chicos se dirigen hacia su maestra para que les deje ir al baño también a lavar su pincel. “No, no, no, no, no”, dice la profesora. “Más bien vayan Juan Esteban y Yisel por un balde con agua. Se lo piden a la señora del aseo y lo dejamos por aquí para que no vayan a desperdiciar el agua y a dejar sucio el baño”.

Los niños designados salen corriendo a cumplir con la orden de su maestra. Mientras tanto, una de las niñas observa lo que hace una compañera de su grupo, e imita en su máscara lo que le gusta del trabajo de ésta. “¡No se copie, Danna!” dice la niña y voltea su cuerpo de tal manera que su compañera no alcance a ver lo que ella está haciendo. “No sea boba, no me estoy

copiando”, responde Danna. El conflicto termina ahí; ninguna dice nada más y continúa cada una su decoración.

Vuelven los niños con el balde de agua y la maestra les pide que lo pongan junto al tablero, les recuerda a los niños que el balde es para que limpien su pincel, y que traten de no salpicar por fuera cuando lo hagan. Casi 10 niños se abalanzan sobre el balde, tratando de lavar su pincel, y empujando a sus compañeros; se ríen y se devuelven los empujones unos a otros. La maestra, al ver este desorden los regaña y los manda a sentar. Toma el balde y lo pasa muy cerca de su escritorio, con el fin de vigilar que no se arme desorden por parte de los niños, y se sienta a continuar con su trabajo.

Pasados más o menos 10 minutos, una niña levanta su mano y pregunta en voz alta: “¿Para qué es la cartulina?”... La maestra se para de su puesto enojada, y dice: “¿Otra vez? ¡Por favor! ¿Qué les pasa? ¡Lean las instrucciones en el tablero! ¿Por qué no escuchan cuando yo hablo? ¿Alguien que sí haya leído en el tablero quiere responderle a Sofía?”... “¿Para pegar la máscara!” responden a coro 3 estudiantes.

La maestra no dice nada más, y empieza a caminar entre los puestos de los niños, observando cómo les está quedando su trabajo. De repente, se para junto al escritorio de una niña que está llorando, y le pregunta por qué llora. “Porque un niño me pegó al descanso; yo no le pegué y dijeron que yo le había pegado”... “¿Qué niño fue?” pregunta la maestra... “De otro curso; como de 4º o 5º”, responde la niña. “Mañana me lo muestras y hablamos con él y la profe, listo?” dice la maestra, mientras la niña se calma, asiente con su cabeza y continúa su trabajo.

Pasados unos 25 minutos de trabajo en orden, un niño que ya ha terminado su máscara de calavera se la pone en el rostro y asusta a unas niñas que están sentadas: “¡Buuuu!” les dice y se echa a reír. Al ver lo que su compañero hace, otros niños imitan su acción, poniéndose la máscara y asustándose entre sí. “¡Silencio, bajen la voz!” dice la maestra con voz de enojo. Los estudiantes vuelven a su puesto, a la vez que ella se sienta de nuevo en su escritorio.

En ese momento a la maestra se acercan dos niñas que han estado trabajando juntas, para mostrarle su trabajo, aún sin terminar, y que al parecer les está gustando la manera en que está siendo decorado. El trabajo de ambas niñas se parece mucho en los colores y los materiales que han usado. La maestra les pregunta entonces: “está muy bonito pero, ¿lo van a hacer todo igual?”; “es que estamos compartiendo el material” dice una de las niñas”. “Ok; ¡pero hágalo cada una como le guste más!”. Las niñas se miran, sonríen y se sientan a trabajar de nuevo. Comienzan a hacer caso a su maestra, pues cada una empieza a pintar su trabajo con algunas diferencias a las de su compañera.

La maestra se sienta en su escritorio; mira unos libros de literatura infantil que antes ha dejado sobre su mesa, y comienza a llamar a cada niño para entregarle uno de estos libros. Al indagarle, me dice que se trata de un “Proyecto de lectura” en el cual cada estudiante lleva un libro para su casa durante una semana, luego de la cual debe presentar un trabajo por escrito, y llevarse un nuevo libro. También me refiere que éste es el único momento “libre” en que puede organizar este proyecto de lectura, pues no cuenta con apoyo y acompañamiento de otros profesores.

Una vez ha concluido su tarea pendiente del proyecto, la maestra mira su reloj y les advierte a los niños que sólo les quedan 15 minutos para terminar su trabajo. Unos gritan, quizás asustados y emocionados por terminar bien sus decoraciones; otros preguntan con asombro “¿cuánto?”, a lo que la maestra les responde de nuevo, y otros más no prestan importancia y siguen trabajando.

Los niños van y vienen mostrando su trabajo a la maestra, quien, al parecer un poco agotada, ya no responde con la misma emoción del principio de la clase. Sólo les dice “¡muy bien!”, muchas veces sin siquiera detenerse a detallar el dibujo.

La maestra mira de nuevo su reloj y dice a los niños: “Vienen con su trabajo cuando los vaya llamando”. Antes de empezar a llamarlos se da cuenta que el salón se encuentra muy sucio, por lo cual le dice a un niño que tiene puesta su máscara que vaya donde la señora del aseo, que no la vaya a asustar, y que le pida una escoba y un recogedor, así como un trapo húmedo para limpiar las mesas que se han ensuciado. El niño sonrío y sale corriendo a cumplir la orden.

El niño regresa y se pone a barrer el piso, y a limpiar las mesas con el trapo. Mientras tanto la maestra comienza a llamar a los estudiantes, uno por uno y en orden alfabético. Cuando éstos se acercan la maestra les pregunta: “¿te gustó tu trabajo?”; independientemente de la respuesta del niño le pregunta: “¿por qué sí?” o “¿por qué no?”; “¿qué nota te pones?”... Los niños suelen ser muy objetivos al declarar si su trabajo ha sido o no de su agrado y el por qué, aunque al momento de ponerse una nota vacilan... algunos dicen 2.0, al parecer sin comprender qué significa esa nota. Otros, los más confiados dicen... 5.0. Si la maestra no está totalmente de acuerdo con la nota expresada, si la considera muy baja, les dice: “¿por qué?; ¿no hiciste nada bien?”. Si por el contrario, le parece muy alta la nota dada por el estudiante, le dice: “mmmm, bueno pero, podrías mejorar el coloreado; mira, aquí dejaste muchos espacios en blanco”... ante esto los niños modifican su nota y la maestra la escribe en su planilla.

Al sonar el timbre la maestra ha alcanzado a llamar solamente a un poco más de la mitad de estudiantes, por lo que empieza ahora a llamarlos más rápido, y sin entrar en un diálogo y retroalimentación con ellos, simplemente les pregunta: “qué nota te pones?”. Y por acuerdo escribe la nota.

La maestra termina de calificar, les pide a algunos estudiantes que recojan la basura del piso, se despide de los niños, y sale del salón.

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

OBSERVACIÓN N° 2

CIUDAD: Bogotá, D.C.

LOCALIDAD: 16 PUENTE ARANDA

NOMBRE: Sandra Torres (P4)

CURSO: 302 **JORNADA:** TARDE

FECHA: Septiembre 29 de 2014

HORA: 1:30 P.M. **ÁREA:** Matemáticas

Ese día los estudiantes llegan a clase de Matemáticas luego de haber estado en el patio recibiendo clase de Educación Física. Se toman bastante tiempo para ponerse su sudadera

completa, pues llevan puesto el uniforme para deportes, que consiste en sólo camiseta y 192 pantaloneta. La profesora se sienta en su puesto a esperar a que los niños terminen de organizarse, y cuando ve que la mayoría están listos para iniciar la clase, se pone de pie y escribe en el tablero la fecha del día.

Les dice que saquen sus cosas (*refiriéndose al cuaderno de Geometría y a la cartuchera*), y que anoten en su cuaderno el título “Área de un rectángulo”.

“Área es igual a... superficie, ¿cierto?”, dice la maestra sin esperar a que los niños respondan. Luego se dirige a sus estudiantes, y ve que uno de ellos no está prestando atención; entonces le dice: “¡Santiago! ¿Si queremos saber la superficie del rectángulo, lo medimos en...?” “¡Centímetros cuadrados!” responde el niño con emoción y sin vacilar. “Muy bien”, manifiesta la maestra. “Vamos a hacer un ejemplo. Primero miramos y luego lo hacemos”... la maestra saca un marcador de su bata y dibuja un rectángulo en el tablero. Algunos niños siguen la indicación dada por su profesora, mientras que otros comienzan a dibujar inmediatamente un rectángulo similar al del tablero en su cuaderno.

Una vez la maestra ha terminado de dibujar el rectángulo en el tablero, voltea a mirar a sus estudiantes para percatarse de que estén dibujando con regla el rectángulo en su respectivo cuaderno, olvidando que la primera indicación dada por ella misma era que los niños debían mirar y posteriormente copiar. Les dice: “cada 2 cuadritos que dibujo en el tablero es un centímetro de su regla” (*el tablero del aula tiene trazadas líneas tenues, horizontales y verticales que forman una cuadrícula, y que permiten trabajar sobre él sin desviarse al escribir o dibujar*).

Mientras que un niño se acerca al tablero para contar el número de cuadritos horizontales que tiene en su base el rectángulo, la maestra sale del salón y se dirige al Bibliobanco (*lugar donde se guardan libros y materiales didácticos para consulta y uso por parte de los maestros*). El niño se sienta y continúa trabajando, mientras la maestra regresa con una gran escuadra de madera. Saca de nuevo su marcador de la bata, y escribe “24 cm.” en la línea izquierda del rectángulo que había dibujado anteriormente en el tablero, y “55 cm.” en la línea superior del mismo.

Muchos niños se ponen a hablar, unos tantos copian lo que hace su maestra en el tablero, y cuatro se paran a preguntar a la profesora acerca del ejercicio. Un estudiante, un tanto confundido, levanta su mano y sin esperar que le den la palabra pregunta: “¿lo hacemos?”... refiriéndose a la necesidad o no de escribir lo que su maestra realiza en el tablero. Ella no lo escucha por estar atendiendo a otro niño que se ha acercado con su cuaderno para mostrárselo. La maestra manda a sentar al estudiante que le ha presentado su cuaderno sin responder a sus inquietudes, y dice en voz alta a todo el curso: “un centímetro son dos cuadritos de su cuaderno; ustedes deben hacerlo de 5.5 cm. por 2.4 cm.”

En ese momento llega al salón un niño que presta su servicio social en la institución, y le avisa a la profesora que ya llegó el refrigerio. Esta asiente con su cabeza y le dice al estudiante que enseguida va. Sin embargo, unos ocho estudiantes de la clase la buscan porque quieren saber si están haciendo bien su ejercicio. Ella atiende a los dos primeros y les explica lo que están haciendo mal, pero luego les dice a todos: “se sientan, ya vengo”, y sale del salón.

La mayoría de niños obedece y empieza a trabajar de nuevo, preguntándose unos a otros sobre el ejercicio, mostrando sus cuadernos, y comparándolo con el de los demás. Otros niños toman agua o jugo que han traído de sus casas, pues aún se ven cansados por el esfuerzo hecho en la clase de Educación Física. Al ver que la maestra no regresa, muchos niños empiezan a pararse de sus puestos a hablar con los demás.

En ese momento la profesora regresa y al ver el desorden que se ha armado, grita: “¡nos sentamos!”. Algunos estudiantes obedecen, mientras que otros se acercan con su cuaderno de nuevo a la maestra para preguntar y verificar la exactitud de su ejercicio.

Al observar el gran ruido y dispersión que se ha formado entre los estudiantes, la maestra comienza a realizar algunos ejercicios con sus brazos, para que ellos la sigan y centren su atención en ella. “Brazos arriba, al frente, al lado,…” dice la maestra y hace el movimiento respectivo con sus brazos. La mayoría de los estudiantes obedece, pero algunos insisten en hablar desde su puesto y otros permanecen de pie. La maestra continúa con sus ejercicios de brazos, y los niños poco a poco se van callando, hasta que todos finalmente hacen silencio y se sientan.

La maestra entonces se dirige al tablero y mientras va mostrando lo que va explicando, dice: “tomamos el alto, 24 cm, y lo multiplicamos por la base, 55 cm... ¿24 x 55, cuánto nos da?”

“¡120!” grita un estudiante al instante, sin siquiera hacer la operación en su cuaderno. La maestra lo ignora, pues se da cuenta que aún hay niños sin el uniforme completo puesto, y manda a un estudiante a anotar sus nombres para bajarles la nota en Geometría. Ante esto, los niños se apresuran a ponerse completamente su uniforme.

La maestra deja de prestarles atención, retoma el resultado que anteriormente había dicho uno de los niños, y continúa diciéndole a toda la clase: “¿Y esos 120, qué son?”... “¡Centímetros!” responde una niña... “¿Centímetros qué?”, continúa indagando la maestra... “¡Cuadrados!” responde con entusiasmo otro estudiante.

Es de anotar que la docente no ha verificado el resultado de la multiplicación; ella sigue afirmando que 24×55 da como resultado 120, tal como lo dijo uno de los estudiantes.

La maestra pregunta a los niños cómo se halla el área de un rectángulo. “Multiplicando” responde uno de ellos. “¿Multiplicando qué?” continúa la maestra. “ 24×55 ” responde una niña. “¿O sea qué?... la altura por la base” responde la misma maestra. Luego les pide que escriban en su cuaderno lo que ella va a dictar: “Para hallar el área de un rectángulo...”

Todos los estudiantes comienzan a copiar en su cuaderno, si bien algunos ni siquiera han dibujado el rectángulo. Otros le piden a la profesora que espere y dicte más despacio... ella no les dice nada y continúa dictando a la vez que empieza a borrar el tablero.

Una vez borrado el tablero, la maestra comienza a caminar entre los puestos de los niños, observando uno a uno lo que hacen, y continúa dictando el contenido de la clase. Uno de los

estudiantes ni siquiera ha sacado el cuaderno, mira a su maestra, se recuesta en el puesto, se¹⁹⁴ agacha junto a su silla. La maestra pasa junto a él, pero lo ignora, no le dice nada...

Cuando ha terminado de dictar, la maestra se para frente al tablero y dice en voz alta: “vamos a hacer un ejercicio de aplicación”. “¿Cómo así de aplicación?” pregunta una niña. “¡Un ejercicio!” responde la maestra, se dirige al tablero y empieza a escribir:

EJERCICIO: Hallar el área de:

- 1) *Un rectángulo de 28 cm. de largo y 12 cm. de ancho.*
- 2) *Un rectángulo de 39 cm. de largo y 20 cm. de ancho.*
- 3) *Un rectángulo de 53 cm. de largo y 23 cm. de ancho.*
- 4) *Un rectángulo de 95 cm. de largo y 37 cm. de ancho.*

“¿Cuatro ejercicios de área? ¿Tantos?” pregunta una estudiante con asombro. “Cuatro... y si siguen hablando les pongo más” responde la maestra.

Una vez ha terminado de copiar, la profesora empieza a caminar entre los puestos para verificar que los estudiantes estén copiando. Se para junto a uno de ellos, observa que no ha copiado nada en clase, y le dice: “¿la belleza no copió, no?”... el niño la mira pero no dice nada. La maestra no insiste, se aparta del estudiante y dice en voz alta: “Colocan el largo y el ancho y hacen la multiplicación”.

Observa que un estudiante está hablando y no ha copiado el ejercicio, y le dice: “Tovar, ¿empezamos por favor?” El niño asiente con su cabeza y comienza a copiar en su cuaderno.

Muchos de los estudiantes comienzan rápidamente a trabajar, y en la medida en que avanzan en su ejercicio, algunos de ellos se acercan a su maestra para mostrarle lo que han hecho. Uno de ellos, sin embargo, se acerca para decirle a su profesora que no entiende cómo se busca el área. La maestra le presta el libro de matemáticas de donde ella ha sacado los ejercicios, y le dice que mire cómo se hace y se copie de ahí. El niño toma el libro y se sienta en su puesto.

La maestra manda a sentar a los estudiantes que se han levantado a mostrarle sus ejercicios, y al ver que uno de los niños que está sentado, en lugar de trabajar está jugando con un carro en su puesto, le pregunta: “¿Mateo ya irá acabando?”. “¡No sé multiplicar!” le responde el estudiante. Ante esta respuesta, una niña que se encuentra muy cerca de él se ríe y le dice que el refuerzo (horario extraescolar durante el cual las maestras trabajan con los estudiantes que tienen mayores dificultades) no le ha servido. La maestra ignora a ambos niños.

Otra niña se acerca a la maestra y le dice que su compañero está “doblado en el asiento”; se trata del mismo niño que anteriormente se encontraba recostado y agachado en su puesto. La maestra mira al estudiante, le dice a la niña que se siente e ignora al niño. No le dice nada.

En ese momento la maestra le dice a sus estudiantes que ya vuelve y sale del salón. Una niña le dice a su compañera de puesto que no sabe lo que toca hacer. Esta sólo se encoge de hombros y

no le responde. Por su parte, seis niños se han parado a jugar fútbol frente al tablero. Al volver la maestra, unos pocos se acercan a darle quejas de lo que ocurrió durante su ausencia (que no fue superior a 2 minutos) y empieza a aumentar el nivel de ruido en el aula.

La maestra les pide silencio, manda a los niños a que se sienten a trabajar, y cuando consigue orden en el salón, se sienta en su escritorio. En ese momento una niña que ha estado trabajando en forma muy juiciosa y en silencio, se acerca al escritorio de su maestra para mostrarle sus ejercicios terminados. La profesora corrige algunas cosas que están mal, le explica cuál fue el error, y le pone un 5.0. La niña sonrío, le da las gracias a su maestra, y se sienta en su puesto.

La maestra toma la carpeta de asistencia del curso (carpeta que tiene un formato para registrar los estudiantes ausentes, y que se diligencia diariamente por cada maestra que tiene clase en dicho curso) y anota al estudiante que ese día no asistió a clase. Mientras tanto, algunos niños continúan trabajando en su ejercicio, aunque la mayoría comienzan a dispersarse, se paran del puesto, hablan, o se paran a jugar fútbol. La maestra continúa revisando la carpeta y no les dice nada.

Dos estudiantes que han trabajado bien se acercan con sus cuadernos al escritorio de su maestra para mostrarle los ejercicios, y uno más va detrás de ellos para decirle a la profesora que no entiende. Ante esto, la maestra se acerca al tablero con los tres niños, y les explica para aclarar sus dudas. Los niños se sientan, y la maestra consigue de nuevo orden y silencio en su salón.

Pasados 15 minutos desde que la maestra escribió el ejercicio en el tablero, les dice a sus estudiantes: “A los cinco primeros niños que lo hagan bien les pongo una nota cognitiva positiva” (para la maestra, una nota cognitiva positiva significa un “+”, que se traduce en una décima adicional para la nota al final del periodo).

“¡Profe, a mí no me cabe!” dice en voz alta un niño que intenta dibujar los rectángulos con las mismas medidas que dice el ejercicio. “El rectángulo de ustedes es pequeño; no tienen que hacerlo así de grande”, responde la maestra.

Dicho esto, la profesora borra lo que está escrito en el tablero, menos el ejercicio, saca un marcador de su bata y escribe:

TAREA: calcula el área de:

- 1) Un de 7 mts. de ancho y 12 mts. de largo.
- 2) Un de 120 cm. de ancho y 450 cm. de largo.
- 3) Un de 45 dm. de ancho y 86 dm. de largo.
- 4) Un de 96 km. de ancho y 146 km. de largo.

En ese momento suena el timbre, y la maestra, al parecer sin percatarse de que cada punto de la tarea implica una medida diferente de longitud (metros, centímetros, decímetros y kilómetros), dice: “¡Ojo! La tarea es en metros; o sea que el resultado debe ser en...” “¡Metros cuadrados!” responde con seguridad una niña. “¡Bien! Copien la tarea para terminar”, dice la profesora.

“¡Yo no entendí eso!” grita un niño. La maestra lo mira, se dirige al tablero, señala uno de los rectángulos y le responde: “Tiene que multiplicar esto por esto” (señalando el largo y el ancho del rectángulo).

La maestra se despide y sale del salón.

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
OBSERVACIÓN N° 2**

CIUDAD: Bogotá, D.C. **LOCALIDAD:** 16 **PUENTE ARANDA**
NOMBRE: Ignacio Ardila (P8) **CURSO:** 202 **JORNADA:** TARDE
FECHA: Septiembre 15 de 2014 **HORA:** 12:45 P.M. **ÁREA:** Educación Física

Es día lunes y llego temprano para hacer la observación respectiva de la clase de Educación Física en grado tercero. Me encuentro con que los estudiantes están haciendo la formación diaria (espacio al inicio de la jornada que permite recalcar los valores y compromisos de los estudiantes dentro de la institución). Entonces, opto por quedarme junto al curso que voy a observar, mientras se da paso a las clases de día.

Pasados unos minutos veo que llega el profesor. Permanece de pie junto a la puerta de entrada de la sede de primaria, mientras que los estudiantes con los que trabajará la primera hora de clase se encuentran (conmigo) al otro extremo de la sede.

Diez minutos más y la formación no termina; los estudiantes (*hay 37 ese día*) empiezan a hablar entre sí, a moverse en su puesto, a peinar a quien tienen delante suyo, o a sacar cartas de sus bolsillos para mostrárselas a sus compañeros. Sin embargo, aún se encuentran unos 5 o 6 niños que atienden de buena gana las indicaciones dadas durante la formación, por la profesora que la tiene a su cargo ese día. Finalmente esta se da por terminada y los niños ingresan en fila, de forma ordenada, aunque hablando y sonriendo al salón. Yo voy tras de ellos, aunque espero en la puerta del salón a que llegue el maestro a hacerse cargo del curso.

Veo que el docente se ha quedado en el corredor saludando y hablando con otros maestros, pero no tarda más de 2 minutos en llegar al salón; lo saludo, (*él ya estaba informado de que yo haría la observación en ese momento*); me pide ubicarme en el único escritorio desocupado aquel día por el niño que no asistió, aunque me dice que sólo llamará lista y los sacará a ejercitarse al patio.

Yo tomo asiento, aunque los niños continúan corriendo los puestos y organizando el salón, que presenta otro tipo de organización en la mañana. Finalmente hacen silencio, se sientan y esperan en orden a que su profesor llegue al salón.

Al entrar al aula, P1 pregunta a los niños si alguno se siente mal, porque el trabajo de la clase consistirá en correr todo el tiempo. Ningún niño levanta la mano, y observan de un lado hacia otro a ver si alguien lo hace; todos quieren salir al patio. El maestro pasa entonces a llamar lista, a lo que algunos estudiantes en tono jocoso responden: “¡presidente!”, en lugar de “presente”. El docente continúa sin prestar atención a ello. Al terminar su llamado a lista, les pide que se cambien (*lo cual significa quitarse el saco y el pantalón del uniforme, puesto que debajo de él tienen camiseta y pantaloneta, uniforme institucional para la clase de Educación Física*). El maestro observa cuál es el primer niño y niña que están listos, y les dice: “el estiramiento de

niños lo dirige usted... y el de las niñas, usted”. Los niños indicados se apresuran a salir al patio... los demás estudiantes los siguen, y detrás va el profesor.

Una vez en el patio los estudiantes se agrupan, a un lado los niños, quienes hacen los ejercicios de estiramiento indicados por el compañero designado por P1, y cerca de ellos las niñas hacen lo propio. Sin embargo, el docente se da cuenta que hay niños que se han dispersado por el patio, y se han puesto a jugar en las canchas de baloncesto, montándose e ellas y columpiándose con su cuerpo. Entonces grita: “¡bueno, veo trabajar el grupo... caballero, allá! (*señala el grupo de los niños; los estudiantes obedecen rápidamente*).

Por su parte, el grupo de las niñas se encuentra organizado en una especie de círculo, y la niña que dirige hace lagartijas (*ejercicios de flexión que permiten trabajar los músculos pectorales y abdominales entre otros*); todas las demás niñas obedecen.

Mientras los estudiantes realizan los ejercicios de estiramiento, el profesor toma una tula donde tiene muchos conos bajos, y los dispone a lo largo y ancho de las canchas de baloncesto, de tal manera que queden organizados en 5 filas y 8 columnas, alineadas tanto vertical como horizontalmente.

El profesor observa que en el grupo de niños hay desorden, ruido y que no se ve que alguien esté dirigiendo el estiramiento, por lo que se acerca a ellos y pregunta con un poco de enfado: “¿quién está liderando?” (*un niño levanta la mano*) P1 continúa diciendo: “yo no veo el trabajo... ¿qué deben hacer sus compañeros?”

El niño piensa por un momento y luego dice: “¡carretilla!”... (*el maestro asiente con la cabeza y los niños comienzan por parejas a hacer este ejercicio*). Algunas de las niñas observan el ejercicio que están haciendo sus compañeros hombres (carretilla), y comienzan hacer lo mismo... uno de los niños se da cuenta y les grita: “¡copietas!”

Poco a poco los niños empiezan a cansarse del estiramiento, algunos ya está agitados y su carita colorada del esfuerzo. P1 entonces se para en una de las esquinas de la cancha y toca con ahínco su pito (*el profesor siempre lleva consigo un pito colgado al cuello, que le sirve para evitar gritar y para que los niños atiendan a este llamado, se acerquen a su maestro y reciban una nueva indicación*).

Una vez reunidos todos los estudiantes, el docente les pide hacer 2 hileras, una de niñas y una de niños) frente al primer conjunto de filas de conos; luego da la explicación del ejercicio: “deben caminar en zigzag hasta el final de la fila de conos, pasan a la otra fila, se devuelven de la misma manera, y así hasta terminar todos los conos... primero niñas y luego niños. Sin correr!” (*P1 modela lo que sus estudiantes deben hacer*). Los niños empiezan a aplaudir para sí mismos con entusiasmo, sonrían y esperan el pito del profesor que dará inicio al ejercicio.

Todos comienzan en forma muy organizada, uno tras otro, y siguiendo las instrucciones de su profesor. Sin embargo, poco a poco algunos niños empiezan a caminar más rápido, sobrepasando a quienes van adelante, e incluso dos niños empiezan a correr; se genera una competencia por quién llega primero entre ellos. El profesor se da cuenta, y evitando algún accidente o que se perturbe el orden de la clase, le grita a uno de ellos: “¿por qué está corriendo si es caminando?”. Los niños vuelven al paso normal del inicio.

Una vez todos terminan el recorrido caminando, vuelven al punto inicial y organizan las dos filas de nuevo. Se ven alegres, el ejercicio les está gustando; esperan expectantes la nueva indicación del profesor. Este dice: “muy bien; el mismo ejercicio, pero ahora trotando”.

Algunos niños en la fila se amontonan y se empujan para poder pasar rápido; les gusta correr y competir. Unos se ríen, a los otros les cuesta trabajo trotar; ya se ven agotados. Al volver al

punto de inicio, y organizados de nuevo en las filas, el docente les dice que el ejercicio ahora¹⁹⁸ es corriendo. Para evitar accidentes o amontonamientos, deja salir a los primeros cinco niños de la fila, e indica a los demás que esperen. Cuando éstos van llegando hacia la mitad de la primera fila de conos, da la indicación para que sigan otros cinco, y así hasta que terminan de pasar todos los estudiantes.

Uno de los niños, mientras corre, empieza a patear con sutileza los conos, desplazándolos de su lugar. P1 se da cuenta y se enoja, gritándole: “¡no me toque los conos! ¿Por qué los patea?”. El estudiante no refuta a su profesor, e inmediatamente deja de patear los conos. Poco a poco los niños van llegando al punto inicial; unos se ven agitados pero tranquilos y sonrientes. Seis se tiran al piso boca arriba; su respiración es rápida y están sudando. Los demás se sientan a esperar la indicación de su maestro. Éste se acerca a ellos y dice: “se sientan todos, tomen aire... cuando yo diga brazos arriba los suben y toman aire; y cuando diga brazos abajo, lo sueltan” (*repite el ejercicio 4 veces*). Los niños empiezan a respirar más despacio y ya no se ven tan agitados.

Mientras descansan, el profesor organiza de nuevo los conos que por acción de los ejercicios se han desplazado de su lugar inicial. Vuelven a quedar las 5 filas y las 8 columnas alineadamente. Regresa a donde están sus estudiantes, algunos de los cuales ya se han puesto a jugar en las canchas, les pide que regresen y todos permanezcan de pie, elige a cinco niños y los pone en cada uno de los conos iniciales. Luego, P1 toma a cinco niñas y las ubica detrás de los niños que ya están en fila; luego hace lo mismo con el resto de estudiantes, alternando niños – niñas, hasta que todos terminan en una de las filas.

Ya que están organizados, el maestro los manda a sentar en el lugar donde están, excepto a los que están en la primera fila, y les explica a todos: “cuando suene el pito, hacen carrera, tocan un cono, van en zigzag, tocan el siguiente cono, y así hasta terminar” (*el profesor hace la demostración*). Prosigue: “¿listos?” (suena el pito y los niños de la primera fila empiezan a correr). Antes de que terminen su carrera, P1 toca el pito de nuevo y salen los siguientes. Algunos de los niños hacen barra por algún compañero en especial; otros, los de más atrás de las filas, se distraen, hacen medialuna o se suben a la cancha.

“¡Laura, Laura!” dicen con alegría y emoción algunas niñas. “¡Samuel, Samuel!” se escucha al mismo tiempo por parte de algunos niños. Todos parecen divertirse y estar contentos con el ejercicio, que ya se les ha convertido en una competencia por filas. Es bueno ver que aunque algunos niños son más lentos que otros, y se dejan sobrepasar o llegan en los últimos lugares, sus compañeros los siguen apoyando hasta el final, no les reprochan su mala actuación.

Incluso hay algunos niños que, o bien porque se confunden, o bien por no terminar de últimas la carrera, pasan derecho por algunos conos, sin tocarlos. Cuando el profesor se percató de que alguno de los niños lo está haciendo así lo devuelve al punto en que no tocó el cono, y le recuerda que no puede dejar ninguno sin tocar.

Días antes de la observación, el docente me informa que hay un niño de ese curso que le preocupa mucho, ya que no logra integrarse, no acata las normas de la clase, se aísla, principalmente cuando otro niño lo molesta, y agrede a cualquiera que se encuentre cerca cuando le da el “arrebato” (*en palabras del profesor*) sea él mismo, otro niño o niña, e inclusive el mismo maestro. Noto en la observación que el niño juega solo, pero que está realizando todas las actividades que ha propuesto P1. Hasta este momento, no observo reacción favorable ni desfavorable de los demás hacia él, ni viceversa.

Lo que sí me llama la atención, es cuando a dicho niño le toca correr. Los demás de su fila, e incluso niños de otras filas centran su atención en él y le gritan: “¡Julián, usted puede; hágalo

bien... eso!... al terminar, el niño voltea a mirar a sus compañeros; ellos le aplauden y él¹⁹⁹ sonríe...

Este ejercicio dura aproximadamente 6 - 7 minutos, después de los cuales todos se encuentran totalmente agotados y sudando. Algunos, que han llevado agua o jugo, obtienen el permiso de su profesor para ir a refrescarse. Los demás permanecen en la cancha, donde han realizado la clase del día, con claros signos de cansancio y esperando la siguiente indicación de su profesor. Una vez todos los niños se encuentran en la cancha de nuevo, el maestro les pide que hagan un círculo alrededor de él y se sienten; luego dice: “vamos a tomar aire. Arriba los brazos, respiren. Abajo, suelten... vamos a hacer la tarea como debe ser, listo?”, refiriéndose a la siguiente actividad que está por explicar; P1 continúa: “cuando suene el pito voy a la derecha y toco el cono con la mano derecha; cuando voy a la izquierda lo toco con la mano izquierda... ok? ¡De pie y en fila!” (*según me dijo P1 luego, el propósito de este ejercicio era entrenar y reforzar velocidad y reacción*).

Los niños empiezan a volver a sus respectivas filas, ya con pocos alientos; la mayoría están despeinados por acción del sudor, y tienen sus caras coloradas y quemadas por el sol. Parecen no tener ya la misma energía y vitalidad del inicio de la clase. Algunos incluso tienen sus botellas y termos aún en las manos. Despacio y sin afán las dejan en el piso y poco a poco se reincorporan a su fila.

Suena el pito. Los niños de la primera fila empiezan a hacer su recorrido, mientras que otros buscan afanosamente llevar a cabo otra actividad que esté permitida por el docente. “Voy a traer una bebida”, dice uno de ellos. “¿Puedo ir al baño?”, dice otro. P1 responde afirmativamente a ambas peticiones.

Se repite el mismo patrón de los ejercicios anteriores: cuando el maestro observa que un niño no está siguiendo sus indicaciones, lo devuelve al punto en que hubo error y lo corrige, de buena manera pero con firmeza. El maestro todo el tiempo los está animando, refuerza verbalmente las buenas actuaciones, corrige con firmeza pero con respeto a quienes no hacen bien el ejercicio.

Una vez terminado el ejercicio, y cuando los niños han hecho las filas de nuevo, el profesor manda a un estudiante a recoger 5 conos y guardarlos en la tula. A pesar del cansancio, el niño corre, recoge los conos, y regresa a su puesto. P1 indica entonces: “¡el último juego; el que pierda va saliendo; el último que quede, gana... cuando suene el pito se ubica encima de un cono, de pie!”

Suena el pito y los niños salen afanosamente a buscar un cono. Algunos van tras el mismo cono, sin percatarse que hay muchos otros sin dueño aún. Se genera una breve discusión entre ellos, hasta que alguno se da cuenta que hay otros disponibles y se apropia de uno. El docente pide a los 3 niños que se han quedado sin cono que se retiren a un lado de la cancha; éstos no protestan ni se enojan. Salen rápidamente del juego y se sientan a descansar. P1 manda a uno de estos “primeros perdedores” a que recoja otros 5 conos y los eche a la tula.

“Cuando escuche el pito deja el cono quieto y cambia de puesto” dice en voz fuerte el maestro. Se repite la dinámica varias veces: suena el pito, los niños cambian de puesto y buscan otro cono, en cada ronda van quedando cinco estudiantes por fuera.

Los momentos de desacuerdo entre los niños se van haciendo más frecuentes en la medida en que van desapareciendo más conos. Cuando no logran ponerse de acuerdo entre sí, y por lo tanto impiden que el juego reinicie, el docente intercede y define quién debe salir del juego. Dice, por ejemplo: “¡la niña descansa; fuera, descansa!”... es agradable observar el respeto a la autoridad

que demuestran los chicos ante su maestro. En ningún momento objetaron ni desobedecieron ninguna decisión de éste.

En el momento en que quedan sólo 5 niños, el docente manda a su estudiante asistente a que sólo deje sobre la cancha un cono, alejada equidistantemente de cada uno de ellos. Está por sonar el pito final, que dará como ganador a sólo uno de ellos; los niños finalistas mueven sus manos ansiosos, y su cuerpo se dispone en posición de carrera. Finalmente suena el anhelado pito, y los niños corren, dejando como ganador al más veloz y astuto: un niño de talla pequeña, que durante toda la clase mostró sus dotes de buen competidor, y envidiable estado físico.

Para finalizar su clase, el profesor indica que deben acercarse a él y sentarse en círculo, y les da algunas indicaciones y recomendaciones generales. Les pide que hagan el estiramiento final; los niños se paran ya con pocos alientos, realizan unos pocos estiramientos y en ese momento suena el timbre. El profesor forma 2 filas (una de niños y otra de niñas), les pide que vayan hacia el salón, y se queda en el patio recogiendo el material. Los niños van a su salón.

CUADRO DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

A continuación se presenta la matriz que se elabora para el análisis de la información recogida a través de las entrevistas y las observaciones en el aula de clase. Como se determina desde el inicio del trabajo, la investigación se efectúa en tres instituciones educativas distritales. Los componentes de la matriz corresponden a las fases establecidas por Eisner (1991), para abordar la metodología de la Crítica Educativa, tomando como punto de partida cada una de las categorías identificadas y definidas. Los aspectos que se tienen en cuenta al determinar las subcategorías de la Capacidad Creadora (Imposición; Memorización; Individualismo) y de la Evaluación (Enseñanza Magistral; Evaluación Tradicional; Calificación), surgen a partir de los elementos fundamentales que se tienen en cuenta en cada una de ellas al realizar la triangulación entre la descripción y la interpretación, que conllevan a determinar resultados de evaluación y temáticas.

A continuación, se especifican las etapas: descripción, interpretación, evaluación y temáticas. En cada una de ellas, se sitúa la información que se considera relevante, apropiada y pertinente para el análisis respectivo.

Para una mejor comprensión de la matriz, se asignan códigos que identifican a cada institución educativa:

Gabriel Betancourt Mejía: GBM (Kennedy)

La Concepción: LC (Bosa)

Luis Carlos Galán Sarmiento: LCG (Puente Aranda)

De igual forma, en cada institución se establece un orden secuencial a los maestros y maestras colaboradores con las entrevistas y las observaciones de las clases. Como se realizaron varias observaciones a cada maestro, en el código se aclara si corresponde a la observación uno o dos, y se determina como: O uno (1)– O dos (2).

En el caso de las entrevistas, se identifican simplemente con la letra E.

Por ejemplo, si en la descripción se encuentra el código: LCGO2P5, entonces corresponde al colegio Luis Carlos Galán, la observación de clase 2, del profesor identificado con el número 5. Asimismo, si en el cuadro de descripción aparecen dos o más aportes sin identificar, estos corresponden al maestro identificado arriba, (último código señalado).

LCEP3: Colegio La Concepción, Entrevista, profesor 3.

Las observaciones de clase y las entrevistas realizadas se encuentran en los anexos.

CATEGORÍA	DESCRIPCION	INTERPRETACION	EVALUACION	TEMATICA
CAPACIDAD CREADORA	En esta fase se presenta la información recogida en los instrumentos diseñados para tal fin. En primera instancia, se describen los <u>aportes</u> de los (as)		La percepción de los maestros de acuerdo con sus respuestas, permite pensar que algunos tienen una concepción teórica	

<p>Vs</p> <p>IMPOSICIÓN</p>	<p>maestros(as) de las tres instituciones educativas, a las preguntas formuladas para cada categoría, a través de la entrevista. Es necesario remitirse a los anexos para verificar o ampliar las respuestas.</p> <p style="text-align: center;">ENTREVISTAS</p> <p>Al preguntar a la maestra acerca de su conocimiento sobre la capacidad creadora, se queda en silencio y pensativa unos instantes, pero luego, en tono suave y seguro la define como el conjunto de capacidades, de potencialidades y de habilidades que todos los seres humanos tienen y que a lo largo de sus vidas van desarrollando, fortaleciendo y estimulando con diferentes elementos que provienen tanto del exterior como del interior (GBEP1).</p> <p>A la misma pregunta, otra maestra de la institución, responde con cierta firmeza que la capacidad creadora es posible desarrollarla permitiendo que la persona imagine y cree sin atender una directriz que coarte sus ideas (GBEP4)</p> <p>Otra docente en tono pausado y segura, a la pregunta sobre la capacidad creadora aduce que no tiene claridad, ni profundidad en el tema, pero que entiende que busca el desarrollo de las</p>	<p>Las respuestas que dan los (as) maestros (as) a la pregunta sobre la capacidad creadora, corresponden a una apreciación personal sobre ella. Esto se evidencia en la manera como la mayoría de los entrevistados expresan sus respuestas. Algunos demuestran conocimiento del tema; otros en cambio, procuran hacer su mayor esfuerzo para dar a entender que lo conocen y lo aplican en su quehacer cotidiano, pero al dar su respuesta evidencia lo contrario. El nerviosismo, la inseguridad, el tono de voz bajo, el titubeo al responder y los rodeos que se dan para emitir una respuesta, son señales que dejan dudas sobre el conocimiento real del tema.</p> <p>Por otra parte, las respuestas de los (as) maestros (as) también dejan entrever que sus acciones en el aula son determinantes en el proceso escolar, pues a partir de ellas, los niños y las niñas realizan las actividades de acuerdo a sus</p>	<p>clara acerca de la capacidad creadora; sin embargo, al concretar sus ideas con relación a su práctica, no demuestran apropiación teórica del tema.</p> <p>Se percibe además, que los maestros suelen confundir la capacidad creadora con un acto momentáneo es decir puntual y espontáneo, que viene a constituir la creatividad.</p> <p>En ocasiones el maestro no propicia un ambiente favorable para que el niño desarrolle su capacidad de crear. Aunque el maestro reconoce la importancia y la necesidad de desarrollar la capacidad creadora, algunas de sus respuestas evidencian acciones repetitivas en su trabajo pedagógico.</p> <p>Algunos maestros reconocen debilidades en su labor pedagógica; aceptan que son ellos quienes imponen a los estudiantes la manera de trabajar, y los parámetros a tener en cuenta para el momento de emitir una</p>	
---	--	--	---	--

	<p>potencialidades del niño teniendo en cuenta habilidades y tipos de inteligencia. (LCGEP6)</p> <p>Para este maestro, la capacidad creadora es la habilidad que tienen los chicos y los adultos para inventar cosas nuevas, para crear, y para solucionar problemas de forma novedosa (LCGEP8)</p> <p>Por su parte un profesor, expresa su conocimiento al respecto de manera tajante y en tono nervioso, que la capacidad creadora se está trabajando y que es importante para los niños; que se desarrolla de acuerdo al tema y a las guías (LCEP1)</p> <p>A la pregunta realizada a la docente sobre la capacidad creadora, ella aduce que eso la sabe muy bien, que es la flexibilidad de pensamiento, el ser diferente a los demás estudiantes. (LCGEP1)</p> <p>En otra de las instituciones involucradas se obtienen las siguientes respuestas: la maestra manifiesta en tono no muy confiado y vacilante que la capacidad creadora sería la forma novedosa de trabajar con los niños, la forma de motivarlos para que desarrollen cualquier actividad; algo diferente que les guste a ellos.</p>	<p>parámetros asignados, igualmente los maestros manifiestan y reconocen la importancia y necesidad de desarrollar la capacidad creadora.</p> <p>Al respecto Vigotsky sostiene que “es necesario ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle base suficientemente sólida para su actividad creadora. Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación” (Vigotsky, 1986, p. 18).</p> <p>Las actividades que se mencionan en las respuestas de los maestros reflejan acciones concretas de lo que tradicionalmente se ha venido haciendo en las clases.</p> <p>Es importante que el profesor tenga en cuenta, en su práctica pedagógica, lo que algunos teóricos como Lowenfeld y Vygotski consideran a propósito</p>	<p>calificación. Reconocen que pocas veces motivan a los niños a través de actividades y dinámicas que les permitan desarrollar y potenciar su capacidad creadora.</p>	
--	--	---	--	--

	<p>En tono pausado y con base en ejemplos, intenta señalar la manera en que desarrolla la capacidad creadora en el aula: algunas veces pregunto para que los chicos analicen casos; otras veces pregunto, para recordar algo que ya hemos trabajado en otra clase o en otro tema que ya hemos tratado y que quiero confrontar... y prosigue la maestra citando otros ejemplos; al final concluye: yo este año en 3° estoy sorprendida de los aportes y de las capacidades de los chicos (LCGEP3)</p> <p>La misma maestra, en tono certero y descomplicado expresa que los maestros debieran desarrollar más la capacidad creadora, y ayudárselas a orientar a los niños; no truncarlos. Reconoce que en su aula hay niños muy activos, muy creadores, pero ella prefiere asumir el mando y decir cómo se hace (LCGEP3).</p> <p>Otro aporte a esta pregunta lo realiza una maestra que demuestra en su actitud y expresión, poco conocimiento del tema y con voz entrecortada e insegura manifiesta: “me suena como el don, por así decirlo, que tiene cada niño de que se le dan ciertos lineamientos y él los modifica, los cambia a su manera; los interpreta a su manera. Me parece que actualmente los medios de comunicación y la tecnología nos ha coartado mucho,</p>	<p>de la capacidad creadora, donde juega un papel preponderante la experiencia acumulada en el niño. A través de los sentidos éste capta y asimila información, la cual es reelaborada por el niño y materializada en la realidad, trayendo una fuerza activa que es capaz de modificar y adaptar dicha realidad a las necesidades que tiene el niño en ese momento.</p>		
--	--	--	--	--

	<p>mucho, mucho esa capacidad creadora que teníamos antes”.</p> <p>La maestra complementa su respuesta afirmando que la capacidad creadora es algo innato, que se lleva. Reconoce la importancia de la inquietud hacia conocer nuevas cosas; experimentar. Dice que la capacidad de asombro nos lleva a todos a crear. Y la necesidad: siempre algo se crea frente a una necesidad.</p> <p>Finalmente, la maestra manifiesta sin vacilar: “me parece importantísima, y valoro cuando un estudiante no se limita a lo que le da el docente, una tarea, por ejemplo, determinada, sino que llega con cosas anexas por su propia iniciativa. Eso es a lo que yo le llamo la capacidad creadora” (LCGEP4).</p> <p>Al indagar sobre los criterios tenidos en cuenta en la evaluación, que permitan desarrollar la capacidad creadora, el maestro afirma que todo el tiempo observa la actitud, la disposición de los niños ante las actividades de la clase; cuando crean e imaginan bailes, nuevos movimientos, danzas, o cuando juegan libremente e inventan sus propias reglas para el juego. Le gusta no tener que decirles a sus estudiantes qué hacer y cómo hacerlo. Reconoce con desconcierto que muchos niños prefieren obedecer los</p>			
--	--	--	--	--

	<p>criterios de la clase (LCGEP8)</p> <p style="text-align: center;">OBSERVACIONES</p> <p>A continuación se describen los datos obtenidos en las diferentes observaciones de clases, con relación a esta categoría, en cada institución.</p> <p>Se presenta de cada observación, el aporte significativo de cada clase, de tal forma que posibilite el análisis crítico en la interpretación. Es necesario remitirse al anexo respectivo, para su verificación.</p> <p>La niña comienza a contar que es una niña que está escribiendo en el tablero. La docente la interrumpe y le dice que en la imagen no se ve que la niña estuviera escribiendo, sino que está es como contando unas manzanas en el tablero (GBO2P4)</p> <p>La profesora da el título para la actividad “Construyendo Aprendo”. Pregunta a los niños si les parece el título o si tienen otro. Los niños en su mayoría responden que está bien ese título (LCGO1P6)</p> <p>Un niño se levanta y le pregunta sobre el dibujo que tienen que hacer si es libre o tiene algún tema, mientras mueve y aprieta sus manos una contra la otra demostrando un aire de nerviosismo (GBO1P1)</p>	<p>Las observaciones de clase muestran que las prácticas pedagógicas de los maestros se mantienen con un estilo de enseñanza vertical, donde el maestro es quien impone las directrices del trabajo que se va a desarrollar, sin tener en cuenta las ideas, opiniones, necesidades e intereses de los niños y de las niñas.</p> <p>Esta imposición tiene como propósito orientar al estudiante a seguir patrones inflexibles donde solo se debe llegar a un modelo establecido o a una única respuesta, coartando las habilidades y capacidades de los</p>	<p>En las observaciones realizadas se aprecia la forma como los (as) maestros (as) desarrollan las actividades escolares en el aula de clase, a partir de sus acciones magistrales, proponiendo a los niños y a las niñas ejercicios impuestos guiándolos a través de distintos medios, siendo el más común la pregunta orientadora, hacia la culminación de acuerdo con sus intereses y expectativas.</p>	
--	---	--	--	--

	<p>La profesora dice que a partir de este momento va a calificar el trabajo en clase, a medida que va llamando a lista, unos niños se preocupan porque no han empezado a hacer el dibujo, entonces veo que hacen un dibujo rápidamente, otros niños son muy pulidos en sus dibujos, lo hacen con mucho detalle y creatividad, la profe insiste que no se pueden parar del puesto, unos niños comparan sus trabajos y aprovechan para completar sus dibujos con los dibujos de sus compañeros, la profesora les llama la atención por estar hablando y copiándose de otros (LCO3P4)</p> <p>La profesora inicia escribiendo el número tres (3, como signo del tercer período), en el tablero para que ellos lo hagan en su cuaderno y lo decoren, los niños comienzan a escribirlo, algunos lo borran porque les queda feo, otros se paran del puesto a tajar sus lápices y colores y se demoran, la profesora les llama la atención por esta demora, y les dice que utilicen su creatividad para decorar muy bien la hoja de inicio del período. Los niños dentro de la decoración incluyeron una camiseta con el N° 10, pero la profe pregunta: ¿James juega baloncesto?; los niños se ríen(LCO2P2)</p> <p>El profesor indica a los demás niños y</p>	<p>estudiantes para encontrar otras posibles alternativas. En este sentido Vigotsky reconoce en sus planteamientos las potencialidades del individuo para modificar y para crear cosas nuevas desde los primeros años de su infancia, a través de sus juegos; así mismo, resalta la importancia de la observación, de la sensibilidad, de la emoción, de los sentimientos y de la experiencia en el acto creador. El niño conjuga elementos de la fantasía y de la imaginación con elementos de la realidad, y los asocia con la experiencia.</p> <p>Así mismo, Cerda (2000) resalta que “Einstein decía que en la ciencia la imaginación es más importante que el conocimiento. Edison confesaba que en muchas oportunidades el proceso de inventar le recordaba los mejores momentos de su infancia porque era como un juego que le producía un gran placer y que podía realizar libremente; los matemáticos por su parte, hablan de la <i>teoría de juego</i>, basado en el estudio de pasatiempo”. (p. 146). Se puede evidenciar la relevancia de estimular la capacidad creadora</p>	<p>En este sentido, la actividad del niño, se ve limitada o coartada por las indicaciones o sugerencias de la maestra que le impiden demostrar su capacidad creadora para proponer otra u otras posibilidades de respuesta o de aprendizaje...</p> <p>Los estímulos proporcionados en el ambiente de clase y en las actividades que involucren al niño deben propender a la incentivación de la capacidad creadora; este concepto es claro en los maestros, aunque en sus prácticas evaluativas y pedagógicas no se evidencian ambientes que estimulen la capacidad creadora; más bien, se distinguen por mantener una forma habitual de enseñanza, basada en la transmisión de conocimientos, situación que se evidencia aún más en las prácticas evaluativas.</p> <p>Se hace necesario cambiar la visión que tienen la mayoría de los profesores en la actualidad en el aula de clase, ya que se perciben casos de maestros renuentes a la innovación, y en</p>	
--	---	---	---	--

	<p>niñas que corran en caballito hasta determinada línea , los niños por la izquierda y las niñas por la derecha, luego manda volver al sitio y organizar nuevamente las filas con la distancia y el mismo compañero de adelante y de atrás , la fila que se organice más rápidamente tendrá punto. Los niños corren rápidamente y la fila ganadora es la de los niños, los niños piden hacer otro ejercicio, pero el profesor les exige que lo repitan por tres veces más y ganan 2 puntos las niñas y uno los niños (LCGO1P7).</p> <p>“¿Cuatro ejercicios de área? ¿Tantos?” pregunta una estudiante con asombro. “Cuatro... y si siguen hablando les pongo más” responde la maestra (LCGO1P4)</p> <p>La maestra del área de Artística, deja las fotocopias sobre su escritorio, les dice a los niños que deben leer las instrucciones que va a escribir en el tablero, toma un marcador y escribe:</p> <p>INSTRUCCIONES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Recortar la figura por el borde.</i> 2. <i>Pegarla sobre la cartulina y recortar de nuevo por el borde.</i> 3. <i>Decorar con cualquier material.</i> <p>A la vez que escribe, la maestra va</p>	<p>desde los primeros años de vida, antes que dar importancia a la transmisión de conocimientos; pues es desde allí que el niño comienza a explorar y a descubrir habilidades y destrezas que le marcarán y servirán de base para desarrollarlas y potenciarlas generando espacios que promuevan el desarrollo de la capacidad creadora, de tal manera que esta se constituya en un elemento fundamental de la evaluación.</p>	<p>sus prácticas se sigue evidenciando una transmisión de conocimientos vertical que impide el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas en los estudiantes. De la misma manera, otro factor que coarta la posibilidad de creación en la escuela está relacionada con la asignación académica (horarios) en las diferentes instituciones, generando pocos espacios para el juego libre, para satisfacer la curiosidad a través de la exploración</p>	
--	--	--	---	--

	<p>diciendo y explicando en voz alta lo que toca hacer (LCGO2P3)</p> <p>Algunos estudiantes, sin acatar las instrucciones, comienzan a decorar la figura antes de recortarla. Uno de ellos se acerca al escritorio de su maestra para mostrarle cómo le está quedando su decoración. Ella dice: “Te está quedando muy lindo, pero... ¿leíste las instrucciones?”. El niño dice que no con su cabeza, baja la mirada y se sienta en su puesto. La maestra entonces deja por un momento lo que está haciendo, va hacia la grabadora y le quita el volumen, y luego, dirigiéndose a los niños les dice en voz alta: “¡Chicos, ustedes no saben seguir instrucciones! Dije clarito que debían leer las instrucciones del tablero e ir las haciendo paso a paso... ¡los niños de 203 no saben escuchar! ¿Por qué algunos están decorando la figura si ni siquiera la han recortado?” Los niños observan su trabajo, y los que no siguieron la instrucción se miran entre sí con vergüenza (LCGO2P3)</p>			
<p>CAPACIDAD CREADORA VS</p>	<p>ENTREVISTAS</p> <p>El maestro define con un aire de seguridad que cada chico tiene un talento pero que a ese talento hay que sumarle algo que se llama la consulta; considera está fortaleciendo este proceso, se amplía</p>	<p>Las respuestas de algunos maestros reflejan inclinación hacia el desarrollo de los procesos en el campo intelectual, sin relacionarlo con la propia</p>	<p>Algunos maestros consideran la consulta bibliográfica como un elemento importante en el desarrollo de la capacidad creadora, limitando otras</p>	

<p>MEMORIZACIÓN</p>	<p>el conocimiento y se le permite al chico ver un poco más allá de lo que él conoce.</p> <p>Más adelante el profesor se contradice, cuando manifiesta que los procesos de innovación en el aula, impulsan a ciertas prácticas que fortalecen los procesos creativos en los chicos; obteniendo muy buenos resultados a futuro (GBEP3)</p> <p>La maestra considera que la evaluación es un proceso en donde se logre evidenciar el conocimiento adquirido por los niños en forma diferente o apropiada y que puedan sustentarla en diferentes formas da como ejemplo diferentes trabajos como manualidades y su relación con el aprendizaje en particular maquetas realizada para sustentar diferentes conocimientos relacionados con ciencias naturales, ciencias sociales, etc., ya que argumenta que es un trabajo visible en donde el niño tiene que haber pasado por un proceso creativo (GBEP2)</p> <p>La profesora a la pregunta si logra desarrollar la capacidad creadora en el aula de clase responde haciendo movimientos con sus manos, que en la elaboración de dibujos, con juego , palabras ..., creando dibujos sobre cartulina y dándole un nombre y hablando sobre este personaje:(LCGEP1)</p>	<p>experiencia del niño.</p> <p>En este sentido, Lowenfeld (1980), manifiesta que: “en gran medida nuestro sistema educacional apunta hacia una fase del desarrollo: la intelectual. Aquí el aprendizaje es muy fácil de medir, pero hablamos de aprendizaje en un sentido muy estrecho. El aprendizaje no solamente significa acumulación de conocimientos, sino que, además, implica la comprensión de cómo se los puede utilizar. Debemos poder usar nuestros sentidos libremente y con actitud creadora, y desarrollar aptitudes positivas hacia nosotros mismos y hacia los que nos rodean; así, este conocimiento resultará efectivo. Los niños rara vez tienen la oportunidad de compartir ideas y desarrollar acciones en las que estén comprendidos También afirma que la capacidad creadora tiene poca relación con el campo intelectual, ya que los test de inteligencia realizados a los niños se enfocan en desarrollar una pequeña parte del funcionamiento de la mente, y no su totalidad (p.</p>	<p>posibilidades que inciden en el proceso de aprendizaje, y que se relacionan con las destrezas y habilidades del individuo.</p>	
----------------------------	---	--	---	--

	<p>La profesora define la capacidad creadora como una capacidad que se origina en la fantasía e imaginación y se alimenta a través de los sentidos fortaleciéndola con la experiencia y se proyecta a la realidad con creaciones novedosas y que ella la incentiva mediante la resolución de crucigramas, sopas de letras y creación de cuentos entre otros (LCGEP6)</p> <p>La maestra, denotando algo de preocupación, considera que la capacidad creadora se puede ver sobre todo en la parte de escritura, cuando los niños crean historias, pues se ve la inventiva, la iniciativa de los niños, pero que ella pocas veces la tiene en cuenta: “sólo en Español y en la parte de cuando hacen dibujos, creaciones, y sí sería bueno que hubiera una clase de Artística propiamente para trabajarles cosas, dibujos, pintura, otro tipo de actividades manuales, artísticas, pero no, estoy truncada en eso, no tengo en cuenta muchas veces eso” (LCGEP3).</p> <p style="text-align: center;">OBSERVACIONES</p> <p>El niño comienza a leer de la cartelera “La historia de Rafael Pombo”. El profesor lo interrumpe y le dice que no lea, que simplemente cuente lo que ha entendido de lo que investigó (GBO1P3)</p> <p>¿Por dónde comenzamos a restar? –</p>	69)		
--	---	-----	--	--

	<p>pregunta a los niños-. Por las unidades – responden varios a la vez, y, ¿Cuáles números se ubican allí? El cero y el cuatro. –responde una niña. Bien. A cero le quitamos cuatro, -dice la maestra- no se puede- dice un niño de la parte de atrás, entonces, ¿Qué tenemos que hacer? Ir donde el vecino a que nos preste una decena y queda convertido en diez _ dice otro niño, y si a diez le quitamos cuatro, ¿Cuánto nos queda? Seis. Responde otra niña, que ha estado muy activa en la clase. Muy bien (LCGO1P2)</p> <p>Última oportunidad 2x8-6 (la maestra se dirige al puesto de un niño que no ha participado en ningún ejercicio y quien trata de esconderse o agacharse en su puesto cada vez que lo escucha), Alejandrino, escucha, no te angusties, graba en la cabeza (y le repite 2x8-6), si sabes las tablas, puedes hacer la operación. Y la maestra lo induce paso a paso a resolverlo acertadamente, 10- Muy bien- le dice la maestra y pasa su mano sobre su cabeza, si ves que sí puedes?- (LCGO2P5)</p> <p>En la clase pasada trabajamos sobre... ¿Sobre qué trabajamos la clase anterior? Sobre estadística – responde un niño- bien. Pero el cuadrado que estamos trabajando, ¿Cómo se llama? Ningún estudiante responde. Tabla de datos – dice la maestra- en esta tabla, se determina la</p>	<p>Los datos obtenidos en las observaciones, muestran que en las acciones de los maestros se acentúa la memorización, centrada en la repetición de contenidos, sin dar la oportunidad de crear nuevos conceptos, u otras posibles formas de resolver situaciones, coartando la curiosidad, la imaginación y la fantasía en los estudiantes.</p> <p>Al respecto, Lowenfeld (1980), asegura que “las repeticiones estereotipadas expresan un tipo inferior de estado afectivo. Un niño que se acostumbre a depender de los moldes, que ejecute bien copias, que reciba elogios del maestro por su trabajo, puede perder la confianza en sus propios medios de expresión y recurrir a las repeticiones estereotipadas como mecanismo de evasión, para no enfrentar un mundo de experiencias; actividad mecánica e irreflexiva”.</p> <p>La baja autoestima afecta este tipo de actuaciones, al no creer en sus propias capacidades, el temor a que sus aportes y creaciones sean rechazadas, de manera simultánea</p>	<p>Aunque el ambiente evaluativo está creado para la repetición de conocimientos, los niños logran flexibilizar su pensamiento y consiguen ver más allá de lo que la educación plantea, encontrando respuestas diferentes a lo que se les plantea, aún en evaluación, aunque la intención del docente no haya sido esta desde el principio.</p> <p>El ambiente creado dentro del aula favorece la repetición de conocimientos. Las preguntas que se realizan en las sesiones de clase son puntuales y no ofrecen diversidad para dar múltiples respuestas de los alumnos.</p> <p>Las sesiones en clase están basadas en los resultados, mas no en los procesos que los niños adquieren, dejando de lado la valoración de los procesos obtenidos.</p> <p>Algunas prácticas de los docentes en el aula generan poco interés en los estudiantes, ocasionando apatía y</p>	
--	---	---	--	--

	<p>moda y la frecuencia (LCGO1P5) La maestra escribe en el centro del tablero el título: Sustracciones con cinco dígitos. Gira su cuerpo, da la vuelta, y mirando a los niños y niñas, pregunta de nuevo, ¿Qué es sustracción?- uno de los niños responde – quitar-. ¡Muy bien! –responde la maestra- e inicia el tema dictando a los niños el procedimiento a seguir para efectuar sustracciones con cinco dígitos, aclarando en su momento la ortografía de las palabras y escribiendo algunas en el tablero (LCGO1P2)</p> <p>El profesor de educación física se dirige al tablero y anota un título: <i>“MOVIMIENTOS ARTICULARES SEGÚN PLANOS ANATÓMICOS”</i>. Luego dice: “¿Recuerdan qué es una articulación? ¿Es lo que me permite qué...?”“¡Movernos!” Responde un niño que ha estado atento a lo que ha explicado anteriormente su profesor (LCGO2P8) La maestra pregunta a los niños cómo se halla el área de un rectángulo. “Multiplicando” responde uno de ellos. “¿Multiplicando qué?” continúa la maestra. “24 x 55” responde una niña. “¿O sea qué?... la altura por la base” responde la maestra. Luego les pide que escriban en su cuaderno lo que ella va a dictar: “Para hallar el área de un</p>	<p>las personas con quien vive el niño a su alrededor (amigos, familia profesores) que le coartan la creatividad y le hacen perder el interés para desarrollar actividades que le permitan potenciar sus habilidades y destrezas</p>	<p>desmotivación y un interés centrado en la nota.</p>	
--	---	--	--	--

	rectángulo...” (LCGO1P4)			
CAPACIDAD CREADORA VS PENSAMIENTO CONVERGENTE	<p style="text-align: center;">ENTREVISTAS</p> <p>Al preguntarle sobre el concepto de capacidad creadora, el profesor contesta de una manera segura, haciendo movimiento con sus manos y de una manera siempre sonriente: La capacidad creadora es hacer algo que no existía, entonces se hizo algo nuevo, pero recordando una frase de Antanas Mockus que las mayores genialidades se han hecho sobre lo que ya está, me parece una excelente frase, porque hay cosas que ya están hechas y desde las cuales se puede partir, creería más en el concepto de innovación que el de creación.</p> <p>Le causa risa la pregunta sobre cómo desarrollaría la capacidad creadora y la contesta de manera reiterativa: Insisto yo creería más en la innovación, es a partir de mis condiciones cómo se pueden dar mejor las cosas, si el hacer las cosas mejor, sería partir entonces de ahí, de reconocer mis fortalezas y mis debilidades para poder buscar apoyo. (LCEP3)</p> <p>El maestro argumenta que para desarrollar la capacidad creadora en sus clases, es importante el espacio físico, pero acá en nuestro colegio (lo dice señalando algunos salones de una manera muy sentida), este es un limitante fuerte. Paulo Freire</p>	<p>Las respuestas obtenidas conllevan a definir la capacidad creadora como sinónimo de innovación, algo que se crea a partir de lo que ya está hecho, al respecto Cerda (2000) manifiesta que “algunos asocian la invención con la innovación, que es el cambio que se produce por la aplicación concreta de las invenciones, otros la encuentran relacionada con la capacidad de las personas para resolver problemas”. (p. 49)</p>	<p>Es importante que los profesores empiecen a tomar conciencia de la importancia y los alcances de la capacidad creadora, los maestros deberían empezar a modificar o enriquecer (según sea el caso) sus prácticas en el aula, de tal manera que, sin dejar a un lado los conocimientos y sustentos teóricos de cada ciencia, puedan fortalecer la capacidad de sus estudiantes para crear, discutir argumentativamente, graficar, esquematizar, producir textos, etc., dinámicas donde cada estudiante aporte libre y creativamente según su saber, su sentir y su pensar, y no sienta la presión de dar una respuesta atendiendo a un modelo específico, o el temor a recibir una mala apreciación de sus aportes por parte de su maestro. Esto no sólo generará en el estudiante mayor confianza en lo que conoce, sabe y siente, sino que seguramente le motivará a ir</p>	

	<p>comentaba que la falta de espacio es una falta de respeto por el estudiante; es atentar contra la educación, contra el maestro, pero independiente de esto, esa es nuestra realidad y a partir de esta, cuando llego a un salón de clase y tengo 35 almas (le da risa al profesor en este momento) en frente es preguntarme “oiga como tratar de hacer esto lo mejor posible” (se coge la cabeza y continua) y es donde me parece increíble el poder aterrizar las ciencias o las matemáticas en un mundo real, el poder dialogar con los niños sobre las situaciones de diario vivir en el cual involucra todo lo que yo quiero decirles para tratar de hacer las cosas muy reales, no llevarlos a un mundo que se vuelve totalmente hipotético e irreal y que apenas se sale de la puerta hacia afuera ya se olvidó (LCEP3)</p> <p>Teniendo en cuenta el concepto de capacidad creadora en cuanto a la actividad que implementa en su evaluación manifiesta que le encanta que traten de relacionar su mundo con el de la escuela (mueve sus dos manos entrelazándolas) y que no lo separen, me parece increíble que los muchachos cuando están en una clase de matemáticas y que se hable de lenguaje o de ciencias, los niños contesten “es que estamos en matemáticas”, esto me parece absurdo y me encanta cuando ellos empiezan a</p>	<p>De otro lado se encuentran limitantes para poder desarrollar en su totalidad la capacidad creadora como son la carencia de espacio donde se dan los diferentes procesos y la cantidad de estudiantes en el aula de clase, por su parte, para Lowenfeld (citado por Cerda, 2000) “no debería haber preocupación por motivar a los niños para que se comporten en forma creativa; lo que sí debe preocupar son las restricciones psicológicas y físicas que el medio pone en el camino del pequeño que crece inhibiendo su natural curiosidad y su comportamiento exploratorio” (p. 163)</p> <p>Lowenfeld y Brittain (1980), consideran la capacidad creadora como “la aptitud de pensar en forma diferente a los demás. La</p>	<p>cada vez un paso más allá en sus producciones artísticas, literarias, deportivas, escriturales, etc.</p> <p>Igualmente se debe preparar el ambiente de aprendizaje para que el niño tenga la oportunidad de crear y construir de acuerdo a sus habilidades y destrezas; el espacio físico es un factor importante de inspiración, mucho más si es el mismo donde permanecen la mayoría de tiempo; se necesita un lugar tranquilo, libre de ruidos y de presiones para desarrollar de la mejor manera su trabajo creativo.</p> <p>El relacionar los diferentes aprendizajes hace posible tener lo significativo en su aplicabilidad, precisamente por el sentido que cobra a través del tiempo, que trasciende y nunca se olvida; estos son los aprendizajes que son los</p>	
--	---	--	--	--

	<p>interrelacionar, a comprender, a imaginar mundos posibles, a entender las formas como yo nunca las había entendido. Hace poco un niño de tercero comentó en la clase sobre la diferencia de lo artificial y lo natural, entonces me preguntaba “qué era artificial”, le contesté que era todo aquello que era construido por el hombre, y me dijo ¡ah!, entonces ya entendí, yo soy artificial y le dije ¿no me entendiste?, pues claro porque a mí me hizo mi papá y mi mamá (risas), a mí me dio mucha curiosidad, a raíz de esto tuvimos un debate en el salón, me pareció excelente aporte, porque utilizan su imaginación, dicen lo que piensan(LCEP3)</p> <p>_Otro maestro con acento firme define la capacidad creadora como la capacidad inherente al sujeto que se origina en su fantasía e imaginación y se alimenta a través de los sentidos y se fortalece con la experiencia y se proyecta a la realidad con creaciones novedosas y espontáneas. (LCGEP7)</p> <p>La profesora en tono sereno dice que aunque no tiene la claridad sobre los pasos a seguir en el desarrollo de la capacidad creadora ella la desarrolla en el trabajo grupal, la creatividad, la oralidad, la escucha y la construcción de conceptos, permitiendo al niño al niño dar diferentes respuestas en su clase. (LCGEP6.)</p>	<p>capacidad creadora se considera generalmente, como un comportamiento constructivo, que se manifiesta en la acción o en la realización. No tiene por qué ser un fenómeno único en el mundo, pero debe ser, básicamente, una contribución del individuo” (p. 65)</p> <p>Estos mismos autores concuerdan en que todos los niños nacen creativos, pero es importante llevarlos por el camino de la curiosidad, dejándoles explorar su libre comportamiento y dándoles la oportunidad de desarrollar su capacidad creadora, a partir de la cual inventa sus propias creaciones. Este proceso es continuo, y en él intervienen tanto</p>	<p>ideales y al que todos los maestros deberíamos apuntar para obtener los resultados esperados y que el estudiante evidencie a través de su proceso, gusto e interés por lo que está aprendiendo.</p> <p>La comunicación hace parte importante del acto creativo, el mostrar lo que se hace permite conocer las habilidades y destrezas de cada individuo, de tal manera que dicha cualidad trascienda y se multiplique de unos a otros, pues cada quien aprende observando al par, en este caso entre los estudiantes de la clase, este es el ambiente creativo que se contagia y hace más óptimo el resultado que se espera obtener.</p>	
--	--	---	---	--

	<p>Sobre el concepto de capacidad creadora afirma la profesora que en esto sí sabe mucho, pues fue su tesis de grado de la universidad, como hacer de la educación plástica un ámbito lúdico para desarrollar la creatividad en el niño, mi énfasis es arte plásticas, el arte permite dar ese tipo de pensamiento creativo, es por esto que aprovecho este pensamiento en mis escrito, igualmente producción de cuentos, reforzando redacción, ortografía, caligrafía, coherencia en algunas frases, la creatividad va muy amarrada al arte y al lenguaje (LCEP4)</p> <p>Sí es posible desarrollar en los procesos de evaluación la capacidad creadora. Básicamente esto va implícito en cada una de las áreas, porque el desarrollo de pensamiento lo tenemos todos, la diferencia es que hay un pensamiento memorístico, como hay otro pensamiento que es creativo e innovador y es ahí donde debemos apuntar, dejar la memoria a un lado y comenzar a crear y dejar que los niños se vuelvan innovadores y creativos (LCEP4).</p> <p>La docente argumenta que la forma como ella desarrollar la capacidad creadora es por medio de la construcción de textos a partir de imágenes, en artes les proporciona diferentes materiales para que los niños hagan sus propias construcciones.</p>	<p>factores psicológicos como valores sociales, y en general, el contexto en que se desarrolla el individuo y que se relacionan con la creatividad, el razonamiento y el desarrollo de las aptitudes.</p> <p>De igual manera el acto creador basado en un producto no es suficiente, lo importante es que se tenga la capacidad para comunicar lo más significativo y relevante, y para que no se pierda es necesario darlos a conocer. “De todo esto se deduce que la comunicabilidad es una condición fundamental del proceso creativo, tampoco se debe olvidar que no existe un pensamiento creador sin un proceso y un producto creado que tiene un destinatario determinado” (p. 55)</p> <p>La profesora establece la diferencia entre el pensamiento memorístico y el pensamiento creador, refiriéndose al primero como aquel que se adquiere y al segundo como la oportunidad de innovar y crear, pensamiento que coincide con Cerda (2000) al afirmar que “hoy día se comienza a aceptar que la lectura, la escritura y el cálculo, las fechas</p>	<p>Dentro de los procesos que se desarrollan en el aula, existen algunos cuyos contenidos no cambian, precisamente porque ya están establecidos y además han sido demostrados, como es el caso de las ciencias exactas. El ideal es buscar estrategias que conlleven a encontrar diferentes caminos para su solución, con el fin de obtener un resultado más convincente y significativo en el proceso que se quiere demostrar.</p> <p>El formular preguntas adecuadas y oportunas es un arte, y son un elemento fundamental para resolver un problema. Pero no toda pregunta o interrogante conduce a un problema o situación. Se deben plantear preguntas intencionadas, es decir que conduzcan a la búsqueda de aquella situación que se desea analizar. Igualmente, un aspecto que se debe tener en cuenta es escuchar con atención la</p>	
--	--	--	--	--

	<p>Titubea un poco al definir el concepto de la capacidad creadora imaginando que es la habilidad que puede tener una persona para crear y dar solución a determinados problemas (GBEP4)</p> <p>El maestro manifiesta que la capacidad creadora se logra dejando que los niños sean lo que son, dejándolos expresar libremente, proponiéndole retos, haciéndoles preguntas locas a partir de una respuesta de algún tema que ellos no conozcan o por el contrario que ellos creen que no tienen respuestas poderlas escuchar y poder debatir a través de ellas; basa su pedagogía en el pensamiento de María Montessori que es el material concreto donde ellos puedan desarrollar toda su creatividad y lo den a conocer a los demás (GBEP3)</p> <p>La docente considera que la capacidad creadora se logra desarrollar por medio de preguntas en donde los niños logren analizar, desde sus contextos, desde sus conocimientos previos algún tema en específico y lleguen a concluir ellos mismos las respuestas; preguntas formuladas desde cuestionamientos como :¿qué pasaría si...? Logrando que ellos generen respuestas innovadoras (GBEP2)</p>	<p>históricas se aprenden y se adquieren, en cambio el arte se siente y se le experimenta” (p. 161)</p> <p>El maestro se refiere a la importancia de resolver cualquier pregunta de manera libre y espontánea, lo cual constituye un elemento fundamental para formular y resolver un problema, para Cerda (2000) hay quienes confunden el problema con la pregunta, el primero refiriéndose al objeto de la investigación y la pregunta uno de los medios para alcanzarla, lo que implica que estos dos elementos son de gran importancia al plantear un problema.</p>	<p>respuesta dada a la pregunta, debatirla y hacer sentir como importante el aporte dado por el estudiante.</p> <p>Las respuestas obtenidas por los maestros conllevan al pensamiento divergente lo que constituye el eje fundamental para desarrollar los diferentes procesos, aplicando el pensamiento creativo. No obstante las observaciones que se llevaron a cabo reflejan lo contrario, es decir existe incoherencia entre lo que se expresa y lo que se ejecuta en el aula de clase, quizá influyen factores como el ambiente físico, factores sociales, la personalidad del estudiante y el poder de decisión para ejecutar determinada creación.</p>	
--	---	---	--	--

	<p>La maestra dice que si es posible desarrollar la capacidad creadora en procesos de evaluación al producir y desarrollar la intelectualidad y pensamiento, escuchando y valorando las expresiones y desarrollando las ideas de los estudiantes. (LCGEP1)</p> <p>Cuando por ejemplo, desarrollamos un problema para que busquen la solución, los voy guiando para que lo resuelvan y se involucren en él para hallar la solución. También, relacionando los diferentes libros leídos en el área con la solución del problema. De acuerdo como la entiendo, pienso que a través de la solución de situaciones matemáticas y de situaciones problemáticas de la vida real(LCGEP5)</p> <p>En cada área se pueden realizar diferentes actividades juegos de roles, cambio de personajes, juegos hipotéticos, pero es importante mencionar que estas actividades se pueden realizar tanto en forma oral como escrita (LCGEP2)</p> <p>Procuro en estas clases combinar la realidad con la fantasía, entonces propongo situaciones ficticias que les permita explorar sus habilidades y pensamiento lógico, y luego, los oriento para que ellos también propongan y formulen otras situaciones (LCGEP5)</p> <p>A través de diversas acciones como:</p>	<p>Para Hugo Cerda (2000), la creatividad no es exclusiva de los genios y superdotados, sino que considera el acto creativo como resultado de distintas fuerzas intelectuales, afectivas y sociales, que se relacionan entre sí con el fin de producir cosas nuevas o de resolver problemas.</p> <p>Para autores como Torrance (citado por Cerda, 2000), la creatividad es un proceso que</p>	<p>El niño tiene la capacidad de expresarse de acuerdo al nivel de conocimientos en el que se encuentra y en el entorno que lo rodea, esto conlleva a un desarrollo mental que le permite llevar a cabo un acto creador de una manera libre y espontánea. De esta manera el niño está desarrollando su capacidad creadora, pues al tener fluidez en su pensamiento, en sus ideas y al pensar de manera diferente está aportando a una acción constructiva del pensamiento, que para llevarlo a cabo se necesita disponer de un ambiente propicio en el aula de clase, pues es allí donde surgen las ideas originales por parte del niño.</p>	
--	--	---	--	--

	<p>imaginando el final de cuentos, cambiando los personajes en una historia, continuación de escritos, comparación de las actitudes de los personajes con ellos mismos, creando historietas. (LCGEP2)</p> <p>La profesora con seguridad se refiere a la capacidad creadora como la flexibilidad de pensamiento, la fluidez de ideas y el ser diferente a los demás estudiantes.(LCGEP1)</p> <p>En el grado quinto los estudiantes han leído los textos de Malditas matemáticas: Alicia en el país de los números, La selva de los números y el hombre que calculaba, esto se realiza por articulación con el proyecto de habilidades comunicativas que maneja el colegio. Aprovecho la lectura de los libros para incentivar la imaginación, procuro llevarlos a volar, a soñar...(LCGEP5)</p> <p>La maestra reconoce que muy pocas veces tiene en cuenta la capacidad creadora de sus estudiantes; tal vez cuando dibujan y cuando escriben. Afirma tenerlo en cuenta al momento de evaluar, porque es diferente cuando un niño transcribe exactamente, a cuando un niño inventa o crea. Lo tiene en cuenta en habilidades comunicativas y cuando hacen dibujos</p>	<p>busca identificar dificultades, formular, aprobar, comprobar y modificar hipótesis, y comunicar sus resultados.</p> <p>El pensamiento divergente permite llegar a respuestas aproximadas, generadas de un análisis profundo de cada uno de los planteamientos, lo que no pasa con el pensamiento convergente que lo lleva a una sola respuesta y la diferencia entre estos dos es lo que determina lo que es o no creativo, como lo menciona Guilford (citado en Cerda 2000) “El pensamiento creativo depende fundamentalmente del pensamiento divergente llevando a los niños a redescubrir el potencial creativo</p> <p>Para Lowenfeld (1980) la representación de un dibujo constituye un aspecto muy importante dentro del proceso</p>	<p>Cuando el niño representa un dibujo como un producto creador se debe ser muy cuidadoso por parte del maestro al valorar sus habilidades y destrezas, porque allí es donde él plasma sus emociones, su diario vivir, sus intereses y experiencias, evitando clasificar su trabajo, comparándolo con el de los demás y ubicarlo con un determinado criterio, pues esto no brinda ningún apoyo y ayuda en su proceso de desarrollo y sí coarta la capacidad de imaginación y fantasía.</p> <p>Los niños por naturaleza les gusta expresar las ideas de manera espontánea, quizá de manera desordenada pero la idea la entiende, es cuando el maestro interviene de una manera descalificadora y negativa ante la imperfección</p>	
--	--	---	---	--

	<p>relacionados con un cuento, con una historia, con una película, o con una noticia (LCGEP3).</p> <p>Al preguntarle acerca de cómo usa las preguntas en el aula, otra maestra afirma con seguridad que en sus clases generalmente utiliza los preconceptos. Con ellos pretende descubrir qué conocimientos previos tiene el estudiante frente a determinado tema. Lo considera como una herramienta que sirve para percibir si el estudiante tiene esa capacidad de interrogar y preguntar, y contestar bien o mal, así lo que exprese sea erróneo (LCGEP4).</p> <p>OBSERVACIONES</p>	<p>integral de un niño: por eso cuando afirma que “si el dibujo es un proceso que el niño utiliza para transmitir un significado y reconstruir su ambiente, entonces el proceso del dibujo es algo más complejo que el simple intento de una representación visual. El niño puede estar actuando en el medio que lo rodea, o manipulando ciertas partes de ese ambiente, y esas partes serán simbolizadas por cualquier circunstancia que llegue a reunir ciertas características satisfactorias como para representar la imagen o el objeto”</p> <p>.</p> <p>Guilford (citado por Cerda, 2000), resalta la importancia de los dos tipos de pensamiento (convergente y divergente), fundamentales para la solución de problemas. El primero porque se llega a una única respuesta, y el segundo porque conlleva a varias respuestas, pero todas ellas muy aproximadas; se mueve en varias direcciones en torno a una respuesta dada; la diferencia entre estos dos pensamientos es determinante para definir lo que es o no creativo. Así, el pensamiento creativo depende</p>	<p>en este caso de la frase. Se debe valorar la acción creadora independientemente de lo que se espera como respuesta y es el maestro el responsable de encaminar las diferentes experiencias significativas con el fin de generar confianza en el proceso.</p>	
--	---	--	---	--

	<p>Veo una mano levantada dice la profesora, lea el niño. La frase dice “Hay varios payasos en el parque”. La profesora pregunta: ¿será correcta la frase? ¿Quién dice que sí y quién que no? Un niño contesta que sí porque es plural son varios payasos y el rompecabezas tiene un payaso. La profesora le dice que sí. Segunda frase dice ella primero desarmen los rompecabezas, el primero que arme y que la frase tenga dos adjetivos calificativos. Los niños comienzan a armar nuevamente el rompecabezas. Rápidamente un niño levanta la mano, la profesora le dice, mi amigo lea su frase. “Una grande granja y muchos animales felices. ¿Estará bien?, ¿cuál sería el adjetivo quien me dice? Una niña contesta grande, felices, la profesora comenta los adjetivos están bien pero la construcción no es la mejor. (LCGO1P6)</p> <p>Alguien sabe la fecha de nacimiento de la mamá, pregunta el profesor; un niño dice: mi mamá nació el 17 de julio de 1983, si nací en el 2005 ¿cuántos años tenía mi mamá cuando nací? Vamos a ver quién lo hace primero, dice el profesor. Un niño dice ya tengo la respuesta: 26 años, el profe lo anota en el tablero, otro niño dice 22 años, el profe dice ¿y la operación?, contesta que no le gustaba hacerla, le da</p>	<p>fundamentalmente del pensamiento divergente, llevando a los niños a redescubrir su potencial creativo.</p> <p>La manera de afrontar un problema es el común de la mayoría de maestros, pues se espera siempre que su respuesta se obtenga luego de un proceso realizado, el cual pareciera que fuera el verdadero ante otros que con un simple cálculo mental, se da una respuesta inmediata (como si estuviera adivinando), al respecto De bono (citado por Cerda, 2000) comenta: “todo el mundo se ha tropezado con el tipo de problema que parece imposible de resolver, y que luego resulta tener una solución evidente. Son estos los problemas que nos hacen comentar: “¿pero cómo no se me ocurrió antes?”</p>	<p>El pensamiento divergente debe ser el eje transversal de los diferentes procesos pedagógicos que se desarrollan en el aula de clase, pues a partir de estos le permite al niño presentar un determinado número de soluciones posibles a cualquier situación y ver en ella una perspectiva distinta para que a partir de ahí plantee soluciones acordes a su pensamiento creativo.</p>	
--	--	--	--	--

	<p>pereza. Se escuchaban varias respuestas como: 22, 32, 24, 25, 21 años. Se ve que están adivinando dice el profesor. Otro niño pasó al tablero la hizo y muchos niños dijeron ¡sí!, en señal que le había quedado bien, comprueba la resta , igualmente le sale bien, el profesor lo felicita. El profesor pregunta que como se podría escribir la respuesta, los niños no escuchan sino que contestan cualquier cosa. (LCO2P3)</p> <p>Uno de los niños se acerca a su maestra para decirle que no entiende cómo se busca el área. La maestra le presta el libro de matemáticas de donde ella ha sacado los ejercicios, y le dice que mire cómo se hace y se copie de ahí. El niño toma el libro y se sienta en su puesto. (LCGO1P4)</p> <p>Una de las niñas observa lo que hace una compañera de su grupo, e imita en su máscara lo que le gusta del trabajo de ésta. “¡No se copie, Danna!” dice la niña y voltea su cuerpo de tal manera que su compañera no alcance a ver lo que ella está haciendo. (LCGO2P3)</p> <p>La profesora pide a los niños que les acaba de explicar que pongan 2 fichas en la centena y pregunta qué número es, algunos responden bien otros no, sigue diciendo que pongan fichas hasta 600 y</p>	<p>Es importante señalar los recursos utilizados por algunos maestros ante la dificultad de los estudiantes en determinada situación, que deja entre dicho el desconocimiento de una estrategia más favorable para el niño, entre tanto Cerda, 2000 enfatiza “la imaginación, la lucidez y la capacidad creativa son</p>	<p>No toda las estrategias utilizadas en los diferentes procesos son las más adecuadas, se debe buscar la que esté acorde al tipo de dificultad que se busca, aquí no se necesita transcribir lo que ya está, se trata de encontrar sentido a la</p>	
--	---	--	--	--

	<p>luego que quiten una y digan que resultado les da, luego indica cuantas centenas, cuantas decenas y cuantas unidades deben colocar y pregunta qué número es, además les recuerda que lo que están haciendo es exacto y que ya se explicó varias veces que estén más atentos para lograr entender. (LCGO1P1)</p>	<p>herramientas que permiten cierto grado de maniobra, cierta independencia frente a un devenir mecánico de la existencia, dan la posibilidad de modelar las circunstancias de un modo favorable para la propia evolución”</p>	<p>inquietud presentada ante un tema de clase, esto motivará aún más al niño y le generará confianza para seguir aprendiendo y construyendo a partir de su propia realidad.</p>	
<p>CAPACIDAD CREADORA VS INDIVIDUALISMO</p>	<p style="text-align: center;">ENTREVISTAS</p> <p>El docente considera que se logra trabajar la capacidad creadora a través de la hipótesis generando múltiples respuestas donde los chicos tienen que argumentar y ese argumento va desde la capacidad creativa e innovadora de esas mismas respuestas.</p> <p>También reconoce sin titubeos que, los maestros se centran en un resultado y no al sentido en como los chicos se expresan, él considera de suma importancia la parte afectiva y sentimental como insumo de sus prácticas pedagógicas (GBEP3)</p> <p>La docente afirma que se debe realizar una negociación con los intereses del estudiante, en donde se le proponga participar activamente de las actividades propuestas dentro del aula con el fin de poder acceder a unos espacios recreativos. Igualmente es fundamental para ella</p>	<p>Al realizar el análisis a las entrevistas encontramos que los maestros manifiestan que tienen en cuenta lo que el estudiante piensa, cree, sus sentimientos, además de aceptar que estos tienen un pensamiento diferente y pueden dar otras respuestas a preguntas o problemas planteados, al respecto Hugo Cerda (2000), citando a Guilford, manifiesta que “La creatividad en sentido limitado se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente”, (p.31).</p> <p>Los profesores reconocen que es importante tener en cuenta los</p>	<p>Al ver las respuestas de los maestros se aprecia que ellos tienen los conocimientos relacionados con la capacidad creadora y la forma mejor para trabajar en el aula de clase incentivando y potenciando las habilidades y capacidades de los estudiantes, junto con el trabajo en grupo. Además son sensibles a los sentimientos y respetan las formas de pensar y contestar ante la solución de problemas e interrogantes, procuran tener en cuenta la individualidad del niño.</p> <p>Aunque es difícil aplicar dichos conocimientos en la práctica pedagógica ya que las exigencias de las instituciones y</p>	<p>Flexibilización de pensamiento.</p> <p>Diversos puntos de vista.</p> <p>Individualismo.</p>

	<p>establecer compromisos con la familia y motivar al estudiante para que haga parte de la dinámica del grupo. Igualmente, es importante realizar trabajo cooperativo o tutoría entre pares (GBEP4)</p> <p>La profesora a la pregunta si una madre de familia le pregunta cómo va el proceso de su hijo responde, de manera segura, que debería saber si el niño participa, tiene interés, actitud en la clase, si es muy tímido, si le da miedo expresarse y se le comenta a la madre, pues todos los procesos como han ido evolucionando para que ella también los tenga en cuenta en casa y colabore en las dificultades que el niño presenta. (LCGEP1)</p> <p>Al preguntarle a un maestro si desea hacer un aporte a los temas tratados responde con pasión, que es importante concientizar a profesores y padres de familia a rescatar hábitos y valores en los niños mediante la capacidad creadora (LCGEP7)</p> <p>Considero que permitiéndoles libertad para expresar lo que ellos saben hacer, ir haciendo las correcciones oportunas para que las cosas las hagan cada vez mejor (LCGEP5)</p>	<p>intereses de los estudiantes, el incentivo y papel que juega la familia en el proceso de aprendizaje y desarrollo de la capacidad creadora.</p> <p>Otro aspecto a trabajar en el aula de clase considerado por los maestros es la forma de ser del estudiante en donde es importante saber su personalidad, al respecto Lowenfeld(1980) afirma que “los niños que padecen desajustes afectivos se evaden hacia una representación rígida”.(p.40)</p> <p>También los maestros consideran que es importante darle al niño seguridad y confianza en el aula de clase para que supere sus dificultades y pueda participar activa y creativamente en las actividades sin miedo al error, al respecto Lowenfeld y Brittain afirman “cuando un niño se identifica con su propio trabajo, cuando aprende a entender y a apreciar el ambiente que lo rodea, compenetrándose de él, desarrolla la aptitud para comprender las necesidades del prójimo. ” (Lowenfeld y Brittain, 1980, p. 17).</p>	<p>muchos factores como el estricto cumplimiento del horario y la entrega de calificaciones, el exagerado número de estudiantes por aula, no permiten en ocasiones, el seguimiento apropiado y el manejo de la individualidad de los estudiantes.</p> <p>Es de suma importancia para la investigación el empezar desde ahora a tener en cuenta en la práctica pedagógica, los sentimientos y realidades de cada estudiante para incentivar la capacidad creadora, Y ser más precisos en realizar las clases con los verdaderos intereses de los estudiantes fomentando su capacidad de crear, imaginar y soñar.</p>	
--	---	--	---	--

	<p>La maestra contesta con convicción, que ella opina que la capacidad creadora es importante porque a diario se puede desarrollar integralmente pensando en la individualidad de cada estudiante y potenciando la aptitud que más evidencie.(LCGEP1)</p> <p>A la pregunta realizada al profesor si logra desarrollar algún aspecto de la capacidad creadora dentro del aula de clase, este responde en forma segura que si la logra desarrollar, pues él los incentiva colocándoles videos que muestran como se logra bailar de forma excelente, les dice que ellos con dedicación y esfuerzo también lo pueden hacer, a los estudiantes les parece muy interesante y el profesor les ve el deseo de participar en clase y ejecutar acciones creativas y realizando un trabajo colaborativo con sus compañeros y compañeras.</p> <p>El Profesor afirma que todos los estudiantes son capaces de realizar diferentes actividades creativas y mucho más en artes. (LCGEP7)</p> <p>Considero que en este caso, la idea es enfocarlo de acuerdo con sus intereses, preferencias y necesidades, pero también pienso que es una situación de difícil</p>	<p>Generalmente en el aula de clase los maestros perciben estudiantes con habilidades sobresalientes a los cuales se les motiva y se les da mayor oportunidad de participación, al respecto Vigosky(1986) afirma que “Nuestra habitual representación de la creación no encuadra plenamente con el sentido científico de la palabra. Para el vulgo la creación es privativa de unos cuantos seres selectos, genios, talentos, autores de grandes obras de arte, de magnos descubrimientos científicos o de importantes perfeccionamientos tecnológicos” (p. 10)</p>	<p>Al ver la realidad en las aulas de clase se muestra que las prácticas pedagógicas de los maestros privilegian el trabajo individual y competitivo, relegando a un segundo plano el trabajo colaborativo, en donde el niño pueda mostrar, socializar y debatir sus ideas, pensamientos y obras.</p> <p>Si bien es cierto que el trabajo individual es necesario en un aula de clase, también es importante propiciar o generar espacios de participación comunitaria para que en los estudiantes aflore su iniciativa, espontaneidad y libertad de expresión en todos los ámbitos, sin temor al rechazo, a la burla, a la</p>	
--	---	---	---	--

	<p>manejo teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes y estilos de aprendizaje que se encuentran en un aula de clase. (LCGEP2)</p> <p>OBSERVACIONES</p> <p>Acuérdense que si no se saben las tablas de multiplicar están graves, -vuelve a decir la maestra- y da la vuelta para revisar el trabajo de la niña en el tablero. Tiene mal hecha la división – le indica a la niña- y empieza a explicar el proceso de la división al grupo. Luego, se dirige nuevamente a la niña: -borras el nueve, por favor, cero al cociente y bajas la siguiente cifra. Bien, acaba la división. La niña continúa con su tarea, y la maestra mira al resto del grupo. Todos los niños se observan atentos en sus cuadernos tratando de resolver el ejercicio, todos lo intentan, el salón está en absoluto silencio... un niño se acerca a la maestra y le solicita ayuda. Ella, lo escucha, toma su cuaderno, le revisa y le indica que corrija un número. Bien. (LCGO2P5)</p> <p>La profesora llama a una niña y le dice que muestre su trabajo, pero esta lo esconde y dice que le quedó mal, la profesora le insiste que lo deje ver y la niña apenas lo muestra, la profesora lo observa y dice que está muy bien y que no le debe dar pena, que es el mejor que ha visto hasta ahora. (LCGO2P1)</p>	<p>En cuanto a las observaciones los profesores en ciertos momentos se ciñen a la respuesta puntual que deben dar los estudiantes y no dejan que este manifieste sus intereses y capacidad creadora, al buscar una única respuesta.</p> <p>Otros maestros incentivan a los estudiantes a dar a conocer sus obras artísticas, al respecto también Hugo Cerda (2000), manifiesta que para que un pensamiento creativo tenga validez debe ser expuesto a la sociedad para que este sea determinado como original, resaltando de esta manera la relevancia de la comunicación y en especial de la expresión de los procesos creadores, aunque se generan en la individualidad es necesario socializarlo mostrando</p>	<p>descalificación, al error y a la discriminación.</p> <p>Cabe resaltar que para la investigación es fundamental tener en cuenta al estudiante en su integralidad y saber que no solo conocimientos sino también sentimientos y singularidad hacen parte del él, junto con el hacerle tomar conciencia que el otro es tan importante como él y que es fundamental convivir y compartir en sana convivencia.</p> <p>Es importante que los maestros generen confianza al momento de evaluar el trabajo creativo de sus estudiantes para que de esta manera eviten sentimientos de timidez y vergüenza en los niños, lo cual coarta su libertad de expresión.</p> <p>Así mismo hacer conscientes a los niños que su trabajo es tan válido e importante como el de sus pares y por lo tanto no deben sentir temor de socializarlo con ellos a través de una interacción que no da cabida a la descalificación ni miedo al error.</p>	
--	---	---	---	--

	<p>En ese momento a la maestra se acercan dos niñas que han estado trabajando juntas, para mostrarle su trabajo, aún sin terminar, y que al parecer les está gustando la manera en que está siendo decorado. El trabajo de ambas niñas se parece mucho en los colores y los materiales que han usado. La maestra les pregunta entonces: “está muy bonito pero, ¿lo van a hacer todo igual?”; “es que estamos compartiendo el material” dice una de las niñas”. “Ok; ¡pero hágalo cada una como le guste más!”. Las niñas se miran, sonríen y se sientan a trabajar de nuevo. Comienzan a hacer caso a su maestra, pues cada una empieza a pintar su trabajo con algunas diferencias a las de su compañera.(LCGO2P3)</p> <p>La profesora dice a los estudiantes Me hacen el favor y cada uno en forma individual va a contar cuantas veces está la palabra vuelo, cuantas veces está la palabra volar, y cuantas veces esta la palabra volé en su escrito y vamos a ver si es o no es, trabajen en silencio por favor .(LCGO2P6)</p>	<p>así la interacción entre el sujeto creador y las personas que lo van a compartir. (pág. 55)</p>	<p>En ocasiones los maestros pierden la oportunidad de generar dinámicas de clase que promuevan el pensamiento creativo y divergente cuando en lugar de ello favorecen el pensamiento rígido e individualista que no da cabida a múltiples respuestas , ni a un trabajo interactivo y creativo.</p>	
	<p>ENTREVISTAS</p> <p>La docente afirma con convicción que</p>	<p>Las entrevistas llevadas a cabo</p>	<p>Al ser válidas las</p>	

<p>EVALUACIÓN</p> <p>VS.</p> <p>ENSEÑANZA MAGISTRAL</p>	<p>cuando se les da a los niños libertad para que planteen con su cuerpo otras maneras de comunicarse, se brinda la posibilidad de que ellos desarrollen su creatividad y a la vez se está evaluando de manera cualitativa, hasta dónde llegan esas capacidades del niño. Considera vital las artes plásticas, pues afirma que dan toda una gama de posibilidades y de técnicas para visibilizar toda la potencialidad que tienen los niños a nivel de imaginación y de creatividad.</p> <p>Asevera que la evaluación actual deja fuera del tintero muchas habilidades en los estudiantes dado que en últimas es cualitativa. No es cuantitativa y al ser cuantitativa genera muchísimos límites al abordar potencialidades creativas específicamente. Dice lograrlo en sus clases dialogando con los saberes que tiene los niños y con sus intereses frente al arte porque no todos tienen los mismos intereses, entonces trata de hacerlo de una manera dialógica, y al final sí califica porque es una exigencia propia de la Secretaría.</p> <p>También considera que está de acuerdo en que la evaluación sea continua y aunque la sistematización no es vista de buena manera, cree que tiene unas grandes ventajas porque ayuda a llevar un control, y mirar qué avances se están presentando en los procesos. No está de acuerdo en</p>	<p>entre los maestros, dejan entrever una clara concepción de las diferencias que existen entre la evaluación cualitativa y la cuantitativa. Algunos de ellos expresan con claridad su preocupación, relacionada con las limitaciones que puede llegar a tener, principalmente en el área de las manualidades y artísticas, el uso de una evaluación puramente cuantitativa, pues no deja entrever las habilidades que puede llegar a tener un estudiante.</p> <p>Al respecto, Dino Salinas (2002) propone varios instrumentos para tratar de evaluar, algunos de los cuales “permiten una perspectiva cualitativa e individualizada de la evaluación en el sentido en que las diferencias individuales, la diversidad, aflorará en cada elección y justificación por parte del alumno y pondrá de manifiesto sus propias posibilidades, necesidades y limitaciones” (p. 103)</p> <p>Así mismo, algunos maestros afirman estar de acuerdo con que la evaluación sea continua. Para ellos, su diario quehacer se basa en esta premisa. Señalan evaluar constantemente el trabajo de los</p>	<p>preocupaciones de los maestros con relación a que una evaluación netamente cuantitativa invisibiliza ciertas capacidades y habilidades de los estudiantes, se hace necesario que los maestros generen nuevas formas de evaluar, o nuevos instrumentos que les permitan abordar de una manera más justa y equitativa los avances, progresos, destrezas y dificultades que puedan llegar a tener sus estudiantes.</p> <p>El hecho de tener que definir el proceso escolar de un niño a través de una nota, debido a las exigencias normativas e institucionales, no exonera a los maestros de la necesidad de buscar nuevos mecanismos de evaluación, que tengan en cuenta la individualidad de cada niño o niña. Esto, con el objetivo de evidenciar los avances propios del proceso educativo de cada estudiante, para, a partir de allí, planear acciones que permitan al niño o niña superar sus propias falencias, y observar sus progresos.</p>	
--	---	--	--	--

	<p>que la evaluación se dé por medición con escalas que cuantifiquen las capacidades de los niños (GBEP1)</p> <p>Para el docente la evaluación se hace constantemente, es continua no solamente a nivel escrito sino también en lo que expresan los niños. Luego considera que se debe dar un concepto de todo lo que se ha observado y todo lo que se ha dialogado con los niños y con las familias sobre el proceso.</p> <p>El maestro considera que más que evaluar se debe encontrar el método de cómo enseñar, pues para él es a través de la metodología que se pueden establecer</p>	<p>estudiantes al interior del aula.</p> <p>Tal como lo indica Salinas (2002), en la educación infantil, principalmente, hay una presencia continua de la evaluación, integrada en la actividad escolar; esto es, los maestros se centran en la observación y conocimiento de sus estudiantes, en la cotidianidad del aula, para evaluarlos (p. 12).</p> <p>Algunos maestros muestran su inquietud con relación a la búsqueda de aquellos métodos que les permitan mejorar su forma de enseñanza, para de esta manera, encontrar mejores</p>	<p>La evaluación tradicional, que suele estar ligada a un tipo de enseñanza magistral, tiene como instrumento principal el examen, cuyo propósito real es excluir y seleccionar; rotular a los estudiantes de acuerdo a una nota o calificación puntual, que no dice nada acerca del proceso y el estado real de un estudiante.</p> <p>Los maestros que creen en la evaluación continua y procesual, suelen ser más justos a la hora de evaluar. Tienen en cuenta las particularidades del contexto donde se hallan ejerciendo su labor; tienen en cuenta la individualidad de cada uno de sus niños, y por lo tanto actúan con ecuanimidad e imparcialidad.</p> <p>Para ellos, la evaluación no es sinónimo de calificación; por el contrario, muestran críticas y reparos cuando tienen que dar una nota, una valoración numérica a un niño que es el resultado de múltiples fuerzas externas e internas que lo</p>	
--	---	--	---	--

	<p>procesos de evaluación que le puedan ayudar a reorientar la clase (GBEP3).</p> <p>En cuanto a mundos posibles sí, cuando miro en qué proceso estamos, se plantea qué tanto se puede cambiar una respuesta, me encanta preguntarle a los muchachos, (demostrando alegría y muy sonriente), entrar como en conflicto para ver cuáles son las posibles soluciones que ellos dan a las preguntas y que lo que se está viendo, en el caso de matemáticas, que los lleve a esos conflictos de porqué si resto entonces es más y por qué si sumo entonces resto, pero en todo caso sé generar conflictos (continúa riéndose) para saber cuáles son sus posibles respuestas sin decir cuál es la verdadera y cuál es la falsa, que a diario nos pasa en la vida y que nos llevan a saber cuál es su capacidad creadora y sí lo tengo muy en cuenta a la hora de preguntar, trato de llevarlos a contexto, para saber cuáles son sus opiniones.</p> <p>Claro que sí porque el muchacho puede plantear situaciones posibles, cómo puedo darle solución a un problema, no de una forma, de mil formas, hay una forma que el profesor quisiera escuchar, pero no es la única, igualmente hay mil formas de ver la vida y de establecer situaciones, claro que la evaluación da parámetros de qué tan creativo lo somos o qué tan cuadrículados somos o no (LCEP3).</p>	<p>procesos de evaluación.</p> <p>Por otra parte, otros profesores, a través de la ejemplificación de sus prácticas pedagógicas, ponen en evidencia la importancia de la pregunta y el diálogo en sus dinámicas escolares. De acuerdo con sus expresiones, ponen a los estudiantes en una situación que les permite reflexionar sobre un tema en particular, debatir, argumentar, considerar otros puntos de vista y otras posibles soluciones a las situaciones planteadas, etc.</p> <p>En este sentido, Cerda (2.000), afirma que el redescubrir se relaciona directamente con la formulación de preguntas en el contexto escolar; por eso, una herramienta que es importante rescatar en el aula de clase, tanto en actividades individuales como grupales, lo constituye el diálogo, que orientado por el maestro debe permitir la construcción de respuestas reflexivas y críticas a los cuestionamientos que se hagan, y cuya finalidad debe ser la adquisición de un aprendizaje.</p>	<p>condicionan.</p> <p>Generar preguntas motivantes favorece que el estudiante establezca un nivel de confianza óptimo, y que se sienta seguro ante el maestro para aclarar las dudas que se le presenten durante la clase.</p> <p>La forma en que el maestro usa las preguntas dentro del aula, y la manera en que reacciona ante las respuestas de sus estudiantes, puede llevar a éstos a un verdadero y significativo aprendizaje, a creer en sus propias ideas sobre el mundo, así como en reconocer la importancia de escuchar y respetar otros puntos de vista, quizás muy diferentes al suyo.</p> <p>Los maestros deben evitar hacer tipos de preguntas que estimulen únicamente la parte memorística de sus estudiantes, y que conlleven a un sólo tipo de respuesta, por supuesto, determinada de antemano por el propio profesor.</p>	
--	---	--	--	--

	<p>Al preguntarle a la maestra si identifica algún tipo de dificultad en sus prácticas evaluativas, ésta, mostrando cierto desconcierto en su rostro afirma que en ocasiones aplica una evaluación y pierde más del 50%. Esto la lleva a pensar qué pasó para que no obtuviera el resultado que ella esperaba. En ocasiones, dice con algo de frustración, busca desarrollar actividades que no ha trabajado en clase, y que piensa, erróneamente, que los niños ya las han asumido. La maestra reconoce que a veces se dedica a los conceptos; trabaja ejercicios, procesos, pero pocas veces trabaja la aplicación. Por lo tanto, cuando va a trabajarlo de esa forma en una evaluación, no le da resultado. La profesora (con los dedos sobre sus labios, en señal de estar pensando o recordando), afirma que mientras que la clase es más memorística, la evaluación es más participativa, activa, de pensamiento, de interpretación y de lógica.</p> <p>Finalmente, reconoce que se debe trabajar mucho esa parte, pues esto es lo que quiere el MEN y lo que evalúan las pruebas SABER (LCGEP3).</p>	<p>Muchos profesores siguen ejerciendo su práctica pedagógica sobre la base de la transmisión de conceptos y conocimientos estáticos e impuestos. Son ellos quienes deciden qué se dice y en qué momento. No hay lugar para el diálogo ni la formulación de preguntas que conlleven a un aprendizaje significativo.</p> <p>Aunque son conscientes de esta situación, intentan al momento de evaluar utilizar nuevas prácticas y métodos que no han favorecido ni estimulado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De ahí que surjan las dificultades y la frustración propia al no obtener los resultados deseados.</p> <p>Álvarez Méndez (2005) afirma que “la comunicación a través del diálogo constituirá el eje central de participación en forma de discusión, argumentando, ensayando y justificando como un hecho normal y natural al propio pensamiento. Los alumnos podrán no sólo oír y recibir información sobre una materia determinada sino también hablar sobre ella debatiendo acerca de lo que reciben y observan, dando</p>	<p>Fomentar a través del diálogo la capacidad crítica y argumentativa de los estudiantes, es una tarea inaplazable que los maestros deben utilizar como herramienta de aprendizaje. Entre otras cosas, porque promueve el sentido de la escucha activa, del respeto por el otro, de la cultura democrática que debe existir dentro del aula y fuera de ella, para que todos tengan cabida dentro de la sociedad.</p> <p>Una clase que fortalezca realmente el proceso de aprendizaje de los estudiantes debería ir en dirección al reconocimiento de la individualidad de cada uno de ellos, al involucramiento activo de éstos a través de la comunicación y el entendimiento con sus maestros y compañeros.</p> <p>Una clase donde cada uno pudiera potenciar sus habilidades, y reconocerse a sí mismo en el otro.</p> <p>Sin embargo, se debe ser</p>	
--	---	--	---	--

		<p>explicaciones, comprobando, razonando, comparando y, cuando el caso lo permita, transfiriendo las observaciones y explicaciones a situaciones nuevas” (p. 90)</p> <p>Por otra parte, la maestra hace evidente que muchas de sus prácticas son y deben propender por la obtención de resultados satisfactorios en las pruebas estandarizadas del Ministerio de Educación, sin reconocer que estas pruebas son incapaces de evaluar formativamente a los niños y jóvenes.</p> <p>En este punto cabe destacar que el discurso del gobierno, así como de las instituciones educativas, sostiene en términos generales que “la evaluación ha de ser continua, integradora, individualizada, personalizada, participativa, cumpliendo fundamentalmente una función formativa en un currículum que tendrá presente la dimensión sociocultural y axiológica, inherente a todo proyecto</p>	<p>justos al afirmar que los maestros están sometidos a muchas exigencias institucionales que buscan resultados óptimos en pruebas estándar impuestas por organismos gubernamentales, lo cual, sumado a las limitantes de tiempo, y a las presiones de las programaciones curriculares, coartan la posibilidad de generar dinámicas fluidas que promuevan el encuentro de los estudiantes con su maestro, la argumentación, el debate, la puesta en común de opiniones y puntos de vista, y el análisis crítico de la realidad.</p> <p>Los estudiantes están acostumbrados a que su maestro les diga qué hacer, cómo hacerlo, en qué momento y cuál debe ser el resultado final, que además, debe ser unánime para todos.</p> <p>La presente investigación pretende que los maestros, en sus prácticas, asuman una posición crítica frente a las imposiciones externas que, de alguna manera, condicionan la</p>	
--	--	---	--	--

	<p style="text-align: center;">OBSERVACIONES</p> <p>La profesora copia una segunda estrofa con otra clase de rimas, señalando con otro color en la palabra huerto. Les dice a los niños que se debe repasar sobre el diptongo y el hiato; pregunta entonces: “en la palabra invierno, ¿dónde está el acento?”; los niños contestan al mismo tiempo, en la sílaba vier, muy bien, les contesta. Los niños mientras tanto preguntan y piensan en palabras que rimen con las encontradas en el poema,</p>	<p>educativo y conectándose con la realidad social, pero ni los instrumentos que efectivamente propone ni los resultados que arroja ni las expectativas que despierta van en esta dirección” (Álvarez Méndez, 2005, p. 72)</p> <p>La enseñanza magistral, prevalente en las observaciones de clase llevadas a cabo, ha estado presente en el proceso pedagógico a través del tiempo, muchas veces sin una intención formativa claramente definida. Esta situación limita el proceso educativo, resalta el papel protagónico del maestro en el aula de clase, y coarta la posibilidad de apertura en el estudiante, en cuanto a su capacidad analítica, crítica y argumentativa.</p>	<p>labor pedagógica, y convierten la educación en una premisa de la racionalidad técnica, donde el estudiante pierde su singularidad, y el conocimiento se ve simplemente como la consecución de unos objetivos de conducta homogéneos.</p> <p>Esto es lo que pretenden los exámenes de selección múltiple con única respuesta, las pruebas objetivas, las Pruebas Saber, y otras que aún hoy siguen vigentes, y cuyo único propósito es la rotulación de los estudiantes, y que como consecuencia, perpetúa las desigualdades sociales.</p> <p>En las entrevistas a los maestros se percibe conocimiento de los conceptos relacionados con la evaluación y sus implicaciones; sin embargo, al observar sus prácticas evaluativas se evidencia falta de apropiación y coherencia, al pretender encasillar a los niños a través</p>	
--	---	---	--	--

	<p>las escriben en su cuaderno en dos columnas: en la primera las encontradas en el poema y en la segunda, las palabras que rimen; se observa que a los niños les gusta trabajar en grupo y la profesora les va revisando a medida que van terminando (LCO4P4).</p> <p>Quién quiere pasar al tablero, pregunta el profesor: “yo, yo, yo...” levantan varios estudiantes la mano. Pase, dice el profesor a un niño que no había participado en la clase; el estudiante pasa al tablero, pero presenta muchas dudas; el profesor le va ayudando, también los niños desde el puesto le van diciendo, finalmente termina el ejercicio planteado; mientras tanto, los niños van corrigiendo lo hecho en su cuaderno (LCO1P1).</p> <p>La maestra les dice a los estudiantes que los ejercicios que van a desarrollar a continuación deben hacerlos en la mente. “Piensen un número; van a sumarle 10 a ese número que pensaron; le vamos a quitar 3,...” Antes de que termine, una niña, quien se encuentra muy interesada por el ejercicio grita: “¡ya!” La maestra se enoja y le pide a la estudiante que haga silencio; la niña baja la mirada y se sonroja; se nota vergüenza y frustración en ella. La profesora, sin decirle nada, continúa con el ejercicio: “a ese número</p>	<p>Es evidente en las observaciones realizadas, el uso de las preguntas por parte del maestro, si bien el tipo de preguntas formuladas van dirigidas a una única respuesta, sobre temas antes trabajados, y que sólo estimulan, o bien la capacidad memorística a corto plazo, o bien, procesos matemáticos rutinarios.</p> <p>Álvarez Méndez (2005), reconoce la importancia de las preguntas para desarrollar el pensamiento creativo, autónomo y crítico; estas preguntas deben conllevar al estudiante a argumentar e interpretar sus respuestas, evitando que sean uniformes. Su propósito es formular nuevas preguntas, de tal manera que la evaluación se convierta en un diálogo amplio entre maestro y estudiante.</p> <p>Las preguntas desarrolladas en el contexto escolar, poco promueven la iniciativa, la motivación por generar diversas respuestas y</p>	<p>de preguntas verticales en busca de una respuesta única.</p> <p>La presente investigación busca que las preguntas que los maestros empleen en el aula, den paso a múltiples interpretaciones por parte de los estudiantes.</p> <p>Es necesario que los maestros promuevan a través de sus preguntas, respuestas abiertas por parte de sus estudiantes, que no estén direccionadas a un sólo tipo de respuesta. Preguntas que promuevan en ellos el debate, el análisis, la crítica y la argumentación a través del diálogo entre pares.</p>	
--	---	--	--	--

	<p>que llevan le vamos a sumar 13...”</p> <p>La maestra continúa con el ejercicio de cálculo mental: “ahora le van a quitar el número que pensaron; le van a quitar 6 y a multiplicar por 2. Facilísimo! Ya, Laura?” La niña mira a su profesora, pero no dice nada; la maestra dice entonces: “¡en la mente! ¿Quién terminó ya? ¿Cuánto te dio, Laura?”. La estudiante responde en voz baja, con un poco de inseguridad y timidez: “20”. La maestra hace un gesto de negación con su cabeza, y con enojo dice: “¡nooooo... 26! Creo que te faltó sumar algo” Algunos niños que tenían la mano levantada para dar la respuesta, vuelven a bajarla, en vista de que su profesora no le ha preguntado a ningún otro estudiante, y ya ha dicho el resultado correcto.</p> <p>La maestra indaga sobre el ejercicio de multiplicación por dos cifras a diferentes estudiantes. Si éstos responden bien, les da realimentación positiva: ¡muy bien!; ¡perfecto!... Si no lo hacen de forma correcta, se enoja momentáneamente, les pide estar más concentrados, y continúa preguntándole a otro estudiante (LCGO1P3)</p>	<p>posibilidades. Se observa que la mayoría de estas preguntas no generan en el estudiante interés. Quien conoce la respuesta (definida de antemano por el maestro) participa, responde la pregunta de forma puntual, pero no tiene la oportunidad de generar una nueva pregunta o una nueva interpretación. Quien no conoce la respuesta, calla y evita ser interrogado por su profesor.</p> <p>De acuerdo con Cerda (2000), “detrás del acto de preguntar se oculta un hecho que es importantísimo en cualquier proceso creativo: el interés y la curiosidad por las cosas que pregunta. La pregunta mueve a intentar una respuesta, siempre que esté en el ámbito de las posibilidades de cada cual” (p. 194).</p> <p>La enseñanza magistral de los profesores, donde sólo tienen cabida las preguntas cerradas, puntuales, con una única respuesta, en las que sólo se estimula la apropiación de conceptos, no favorece en los</p>	<p>El maestro debe buscar, a través de la comunicación y el diálogo, conocer lo que el estudiante piensa, lo que aprende y cómo lo aprende, con el ánimo de ajustar la actividad pedagógica y las propuestas didácticas para que el estudiante avance y mejore en su aprendizaje, obviamente, sin dejar de lado las exigencias institucionales de las cuales el profesor debe dar cuenta.</p> <p>Las preguntas en el aula que no generen interés, motivación, duda, curiosidad, deben desecharse, pues no cumplen una verdadera función pedagógica. El aprendizaje que se logra a través de ellas, no es significativo; quizás se trate de un aprendizaje momentáneo,</p>	
--	--	---	---	--

	<p>Luego de unos minutos, una niña dice: - ya acabé- ¿Todas las palabras?- pregunta la maestra. Sí, profe. Contesta la niña. Entonces la maestra señala los niños que van a pasar al tablero a escribir cada palabra. El primer niño escribe la palabra sapo, ¿está bien? –pregunta la maestra al grupo? Sí. Responden en coro los demás. El segundo niño, le pregunta a la profesora, ¿con la i? –sí, mi amor con la i. entonces escribe iglesia con c y la maestra le corrige y se vuelve al puesto. La tercera niña, escribe Japón ¿está bien escrita? – pregunta la maestra- No, responden en coro los demás. ¿Por qué está mal escrita?- Porque le falta otra o. –dice una niña- No, dice la profesora. ¿Es nombre propio o común? –pregunta la maestra-propio. Responden algunos niños en coro.</p> <p>¿Qué casilla continúa? Las centenas. – Vuelven a contestar varios niños- bien, todos leemos los números que corresponden a esta casilla – indica la maestra-. Todos en coro leen: seis y cinco. ¿El seis prestó algo? No.- responden los niños- a seis le quitamos cinco, ¿Cuánto nos queda?-pregunta la maestra- Uno. Responden otra vez en coro los niños (LCGO1P2).</p> <p>[...] señala la maestra – y continúa dictando el concepto de la media aritmética, que al fin logra terminar y se</p>	<p>estudiantes la transferencia de lo que han aprendido, a los contextos reales.</p> <p>“Inducir a los alumnos a que investiguen situaciones y desarrollen un pensamiento creativo o que tengan la capacidad de utilizar un razonamiento científico es algo más que enseñar conceptos y relaciones, es, sobre todo utilizar esos conceptos y relaciones en situaciones reales o en simuladas cuando lo anterior no es posible” (Salinas, 2002; p. 91).</p>	<p>para obtener una buena calificación, o para evitar un castigo.</p> <p>Por lo tanto, los maestros deben reflexionar, pensar sobre su quehacer, sobre la intención pedagógica que tiene cada una de las dinámicas que prepara para su clase. No puede dejar las preguntas al azar; debe saber en qué momento las usa, para qué las usa, y cuál es la función formativa de plantearlas a sus estudiantes.</p> <p>La transmisión sin sentido de conceptos y teorías abstractas, convierte el proceso de enseñanza-aprendizaje en un sistema cerrado, donde la comunicación no fluye porque es unilateral. En este tipo de enseñanza, ningún actor de la educación gana.</p> <p>Las preguntas, en este tipo de enseñanza son cerradas, por lo que no es posible ver el nivel de comprensión real por parte de los estudiantes. A su vez el maestro, no logra conocer realmente el proceso de sus estudiantes, ni sus necesidades</p>	
--	---	--	--	--

	<p>dispone a la explicación a través del siguiente ejemplo, que hace copiar a los niños: En una empresa trabajan varias personas con las siguientes edades, dos puntos. Vamos a realizar una tabla de datos donde vamos a colocar las edades y las personas, para determinar la frecuencia y la moda. Hacemos divisiones de dos cuadritos – explica la maestra.</p> <p>¿Qué es frecuencia? –pregunta la maestra- el número que se repite – dice una niña-, ¿En dónde? –vuelve a preguntar la maestra-. El curso está en absoluto silencio, nadie responde. Entonces, la maestra explica, en la tabla de datos. Bien. ¿Qué es la moda? – vuelve a preguntar la maestra-, pero no la moda en peinados ni en baile, sino la moda de estadística; pero igual que en la pregunta anterior, el silencio es la respuesta. Nuevamente, la maestra responde: pues el número de veces que se repite un dato.</p> <p>De acuerdo con la información de la tabla, ¿Cuántas personas tienen 20 años? Los estudiantes atentos a la explicación responden 8. Algunos niños se observan distraídos haciendo comentarios entre sí, pero al escuchar la respuesta de sus compañeros, fijan su mirada en el tablero. Bien, - expresa la maestra- en el magisterio por ejemplo, los maestros podemos trabajar hasta los 65 años, en</p>	<p>En algunas observaciones de clase, se observó que ante las preguntas de su maestro, los estudiantes prefieren evadir la indagación directa, y evitan responder, quizás por inseguridad o miedo.</p> <p>Ante esta reacción, algunos maestros prefieren continuar su clase magistral, explicando los conceptos ya antes trabajados, para luego hacer preguntas puntuales que le permitan rastrear si sus estudiantes comprenden dichos conceptos, dejando de lado las capacidades de expresión y análisis de los niños.</p> <p>De acuerdo con Salinas (2002), las preguntas cerradas revelan capacidades de orden cognitivo observables y medibles, pero debilitan los niveles de calidad en</p>	<p>particulares.</p> <p>El silencio de los estudiantes ante las preguntas de su maestro, puede ser un claro indicio de que, o bien no están comprendiendo a su profesor, o prefieren no responder por temor a la burla o el castigo, o no les interesa ni les motiva la clase.</p> <p>Ante esto, la actitud del maestro no puede ser de indiferencia, puesto que bajo esas condiciones o se está llevando a cabo ningún proceso real de enseñanza-aprendizaje. El maestro debe establecer un diálogo con los niños, que le permita detectar</p>	
--	--	---	---	--

	<p>otras profesiones, no. En este caso, en nuestro ejemplo, ¿cuál es la moda? Y se percibe el mismo silencio de las preguntas anteriores. 8 es la moda y los demás datos constituyen la frecuencia –termina explicando nuevamente la maestra- (LCGO1P5).</p> <p>Durante la explicación del profesor en la clase hay niños que no participan, pero están observando atentamente al tablero; luego copian el ejercicio en el cuaderno. El profesor insiste que si hay preguntas acerca del tema. No se escucha ninguna, entonces afirma que hay algo que le llama la atención y es que todas las preguntas las dejan para el día de la evaluación; los niños se ríen (LCO1P1).</p> <p>Una niña que ha estado trabajando en forma muy juiciosa y en silencio, se acerca al escritorio de su maestra para mostrarle sus ejercicios terminados. La profesora corrige algunas cosas que están mal, le explica cuál fue el error, y le pone un 5.0. La niña sonrío, le da las gracias a su maestra, y se sienta en su puesto (LCGO1P4).</p> <p>A ver tú (señalando a un niño), lee una de las palabras con la letra Z. zumo – responde el niño- y, ¿Qué es zumo? El niño lee: ZUMO: líquido de las yerbas. Muy bien. A ver tú amigo, lee otra palabra</p>	<p>cuanto a la expresión del aprendizaje de los alumnos (p.43)</p> <p>Otros maestros, por su parte, dejan abierta la posibilidad de que sus estudiantes planteen preguntas, pero no ofrecen guía ni cuestionamientos que estimulen la capacidad creadora en las respuestas de los niños, o en su acto de preguntar.</p> <p>En algunas observaciones de clase, se observa que los maestros aprueban con gran entusiasmo los aciertos de sus estudiantes ante las preguntas planteadas, pero no ocurre lo mismo ante los desaciertos o errores.</p> <p>En algunos de ellos se percibe una gran frustración, por lo que reprenden al niño, bien con un gesto, bien con una palabra poco amable.</p>	<p>dónde se encuentra la dificultad para que se lleve a cabo un verdadero proceso escolar.</p> <p>Algunos estudiantes temen las consecuencias que pueden obtener al cometer un error, o al hacer preguntas que ellos pueden llegar a considerar inmeritorias. Las reacciones del maestro pueden coadyuvar</p>	
--	--	--	---	--

	<p>con la letra z. Fuego, - responde el niño. Amigo es con z. si ve cómo anda de dormido. A ver tú (señala una niña), otra palabra con z. Zambullir. Bien- dice la maestra- lee el significado. Entonces la niña lee a medias y no se le entiende. La maestra pregunta al grupo ¿Qué es zambullir? “meter algo” – dice otro niño. Bien .zambullir es sumergir en algo- explica la maestra.</p> <p>Subrayar la primera letra no sílaba, con color diferente que se vea. Por favor abre la ventana – le indica al niño que está cerca a ella- está haciendo demasiado calor. ¿Ya acabaron?-pregunta a los niños. Miren al tablero y señala en la palabra casa, la primera letra. Enseguida, se desplaza por los puestos revisando a cada niño ¿Ya querida?- dirigiéndose a una niña. ¿Ya mamita? – le dice a otra-. Levante la mano el que ya acabó – dirigiéndose al grupo. Varios niños levantan su mano. Bien. Usted uno, (señalando al niño), tú, dos, tú, tres, allá la niña cuatro, su compañerita, cinco, (indica con su mano a quien se refiere), en ese orden van a pasar al tablero. Comencemos (LCGO2P2).</p> <p>En educación física, el profesor les propone un juego: les dice que él hará un movimiento, y que la función de los niños será adivinar qué tipo de movimiento es. Estos imitan a su profesor y van</p>	<p>“El error es diferente a punto menos. Debe identificarse como una etapa, un momento en el proceso dinámico de aprendizaje. Superarlo con la ayuda del profesor será formativo. Penalizarlo, restándole puntos, es ponerlo en situación de obligado silencio” (Álvarez, citado por Salinas, 2002; p. 90)</p> <p>Otros profesores, por su parte, toman el error con jocosidad, no reprenden al estudiante, pero sólo</p>	<p>en este sentimiento de temor.</p> <p>Por lo tanto, es necesario que los maestros manejen de forma adecuada sus emociones; logren controlar su frustración ante las equivocaciones de los niños; que amplíen el panorama de sus estudiantes, los guíen y les ofrezcan nuevos caminos para poder avanzar.</p> <p>Concientizar a los estudiantes sobre el aprender del error es una tarea fundamental del maestro para evitar reacciones que hagan daño al aprendizaje. El imponer trabajos como castigo, el burlarse del estudiante o referirse a él en términos despectivos, implica que el estudiante trabaje bajo miedo y presión, y esto no lo llevaría a corregir el desacierto.</p>	
--	--	---	--	--

	<p>contestando, unos acertadamente y otros no. Ante el error, el profesor les recuerda la definición a la par que hace un movimiento que sirva de ejemplo. El maestro va puesto por puesto pidiendo a cada uno de los estudiantes hacer un tipo de movimiento específico. Se da cuenta que hay niños que no han sacado su cuaderno, y otros que no han copiado nada aún, pero los ignora y continúa. Si el niño indagado lo hace bien, el maestro grita “¡excelente!”, y si lo hace mal da un pequeño salto y grita “¡ayayay!”, dando oportunidad a otro niño para que conteste. Quienes han estado atentos responden de forma correcta y el maestro continúa indagando uno por uno (LCGO2P8).</p>	<p>en ocasiones le ofrecen una verdadera realimentación y acompañamiento para que el niño pueda caer en cuenta de dónde estuvo el error.</p> <p>De acuerdo con Salinas (2002), la construcción de conocimientos es una tarea que compete al profesor con sus estudiantes. Esta tarea requiere de la interacción, de preguntas y respuestas que deben darse a través del diálogo, más que desde un escenario de interrogatorio. “Indagando sobre los porqués de una respuesta errónea podemos llegar a la respuesta correcta o, al menos, detectar dónde se encuentra la dificultad para alcanzarla” (p.90).</p>	<p>Aquellos maestros que interactúan con sus estudiantes con una actitud de cercanía y respeto, incluso ante el error o las dificultades que estos puedan presentar, logran que los niños actúen de forma más espontánea, pregunten sin temor a la descalificación, respondan lo que saben, porque seguramente no van a obtener una mala respuesta por parte del docente.</p> <p>Esto hace parte de ser buen maestro. Lograr empatía y acompañamiento continuo a sus estudiantes. Comprender que el error hace parte fundamental en el proceso escolar, pues permite detectar, a través del diálogo, dónde están las falencias y cuál sería el camino para tratar de superarlas.</p> <p>Por el contrario, el maestro coercitivo, lejano a sus estudiantes, y ajeno a sus intereses y necesidades, puede hacer que éstos no aprendan, no progresen, porque se encuentran movidos sólo por el miedo, y no por el gusto de</p>	
--	--	---	---	--

	<p>El niño, durante su exposición, mira en ocasiones la cartelera pero se ha aprendido la mayoría del texto, repitiendo al pie de la letra lo que allí dice; se equivoca un par de veces porque se le olvida lo que dice, está recitando la cartelera. El docente le dice que está muy bien (GBO1P3).</p>	<p>Dentro del tipo de enseñanza magistral, se le da importancia a la exposición oral como una práctica que permite al estudiante potenciar ciertas habilidades comunicativas.</p> <p>Sin embargo, en ocasiones, ésta se lleva a cabo sin una intención pedagógica clara. El estudiante memoriza lo que debe decir, y luego lo recita sin, al parecer, alcanzar una comprensión verdadera.</p> <p>“Aquella memoria que no estimula el conocimiento, que no aumenta la comprensión, que no coadyuva en la asimilación de información, que no sirve de sostén para discriminar lo anecdótico de lo sustantivo, no merece la pena ser ejercitada ni estimulada” (Álvarez Méndez, 2002; p. 98)</p>	<p>aprender.</p> <p>Llevar a la práctica escolar dinámicas que no tienen un verdadero propósito formativo, no conlleva a ningún aprendizaje significativo. Sólo permite ver si los alumnos son buenos receptores, pero no si son capaces de argumentar, criticar o proponer nuevas cosas.</p> <p>Lo que hagan los maestros dentro de su aula de clase, debe haber pasado antes por una reflexión que les permita visibilizar la intención y el propósito educativo de sus acciones.</p> <p>La memorización, sin ningún sentido más allá que el de potenciar habilidades muy básicas, no tiene fundamento para considerarse una práctica pedagógica significativa para</p>	
--	---	---	---	--

	<p>La maestra de Artística comienza a llamar a los estudiantes, uno por uno y en orden alfabético. Cuando éstos se acercan la maestra les pregunta: “¿te gustó tu trabajo?”; independientemente de la respuesta del niño le pregunta: “¿por qué sí?” o “¿por qué no?”; “¿qué nota te pones?” Los niños suelen ser muy objetivos al declarar si su trabajo ha sido o no de su agrado y el por qué, aunque al momento de ponerse una nota vacilan: algunos dicen 2.0, al parecer sin comprender qué significa esa nota. Otros, los más confiados y seguros de su trabajo dicen: 5.0. Si la maestra no está totalmente de acuerdo con la nota expresada, si la considera muy baja, les dice: “¿por qué?; ¿no hiciste nada bien?”. Si por el contrario, le parece muy alta la nota dada por el estudiante, le dice: “mmmm, bueno pero, podrías mejorar el coloreado; mira, aquí dejaste muchos espacios en blanco”. Ante esto los niños modifican su nota y la maestra la escribe</p>	<p>Algunos maestros, en sus prácticas evaluativas, tienen en cuenta la autoevaluación del trabajo de sus estudiantes, así como la coevaluación, basadas en el diálogo, la reflexión y la argumentación que proveen los niños al evaluar sus propias creaciones.</p> <p>Al respecto Álvarez Méndez (2002) afirma: “al introducir la participación de quienes aprenden, los alumnos podrán observar y comprobar cómo razonan y responden los demás, y podrán aprender también de las respuestas de sus compañeros. La evaluación aquí deviene en autoevaluación y en coevaluación como modo conceptual y prácticamente coherente de actuar sin que se violenten los presupuestos y principios de partida” (p. 113).</p>	<p>el estudiante.</p> <p>Los maestros deben tomar en consideración el punto de vista de sus estudiantes a la hora de evaluar lo que ellos mismos han producido o creado.</p> <p>Fomentar en el aula la autoevaluación y la coevaluación, permiten que el estudiante reconozca sus propias destrezas, fortalezas y dificultades, pueda exteriorizarlas, hacerse consciente de éstas, y encontrar junto con su maestro rutas de acción que le permitan superar sus debilidades.</p>	
--	---	---	---	--

	en su planilla (LCGO2P3).			
<p>EVALUACIÓN FORMATIVA</p> <p>VS</p> <p>EVALUACIÓN TRADICIONAL</p>	<p>ENTREVISTA</p> <p>Al indagar a una maestra acerca de su concepción sobre la evaluación, afirma con certeza que para ella la evaluación es un mecanismo con el cual se pueden observar los logros de un objetivo.</p> <p>Dice que la evaluación debe ser integral, o sea, tener en cuenta el conocimiento más el comportamiento; ambos tienen que ir a la par. Además, que la evaluación debe ser permanente.</p> <p>Señala además que toda la clase es evaluada, puesto que la evaluación es un proceso continuo de muchos factores: lo cognitivo, lo convivencial, el salón, el entorno,...</p> <p>Resalta la importancia del papel de la <u>familia</u> en la potenciación de la capacidad creadora de sus hijos: “yo le diría al <u>padre de familia</u> que siguiera apoyando el don que tiene; su facultad, su capacidad. Por ejemplo, el sistema cubano: ve que el niño de 5 años que es excelente gimnasta, no le van a dar matemáticas ni lo van a encausar a ser ingeniero, sino que van a desarrollar su potencial, en este caso, la gimnasia. Y considero que es súper importante eso. Si tú tienes una capacidad,</p>	<p>En este apartado se demuestra, que los maestros conciben la evaluación como evaluación continua y que esta es parte integral en el aprendizaje, reconocen que los intereses y opiniones de los niños en la planificación de la evaluación es importante ya que de esta manera los hacen participes activos en sus decisiones evaluativas. Aducen que es importante potenciar las habilidades en los niños. y toman como ejemplo otros tipos de educación extranjeros (Cuba) Mas sin embargo están ligados a los requerimientos estandarizados exigidos desde el ministerio de educación (pruebas saber) para direccionar su método evaluativo.</p> <p>Al respecto Hugo Cerda, se refiere que en cualquier actividad creadora se da más importancia al producto creado, se valoriza más el resultado del proceso que el proceso en sí. Ya que se sino se visualizan resultados perceptibles tienen poca o ninguna significación, sino representan</p>	<p>.</p> <p>Aunque los docentes de manera conceptual saben que la evaluación debe ser continua y formativa, sus prácticas evaluativas evidencian que la evaluación sigue siendo rígida y siguiendo metodologías ancladas a la repetición, centradas en únicas respuestas, memorización sujetas a responder a los diferentes estándares impuestos desde directrices nacionales e internacionales; las practicas evaluativas están basadas en la calificación y por medio de esta estandarizar a los estudiantes creando rangos entre ellos, estigmatizando y subestimando los alcances logrados por los estudiantes, sus procesos, sus capacidades, limitándoles a números que los ubican más o menos que otros. Falta entonces empoderamiento de los criterios ya establecidos en cuanto a evaluación formativa y continua se refiere y hacerlo concreto y evidente en los</p>	

	<p>explotarla, independiente de que... sí, acá en Colombia estamos, que el que no estudió matemáticas, hasta ahí fue; pero es algo muy difícil de cambiar, porque debería haber la exploración vocacional desde que el niño es pequeño. Tanto genio desperdiciado, tanto potencial, talento que no se ve por eso mismo, porque nos tienen muy cuadrículados a que tiene que ser de determinada manera”. Afirma con preocupación que se debe dar una vuelta entera de todo el sistema, y que se debe involucrar también a la familia. Para ella, la primera escuela es el hogar, y los <u>padres</u> han dejado ahora la tarea a los profesores.</p> <p>Resalta con algo de angustia en su voz y en su rostro, que la carga emocional que manejan los maestros es impresionante; no sólo debe impartir conocimientos sino arreglar problemas que la sociedad les ha dejado.</p> <p>Considera enfáticamente que la capacidad creadora, la evaluación, todo el proceso educativo, debe ser por parte de la <u>familia</u> y por parte del profesor (LCGEP4).</p> <p>Al preguntarle a otro maestro qué opina sobre la evaluación, éste afirma con seguridad y convencimiento que esta es necesaria porque permite, así no sea de manera muy objetiva, mirar el proceso de</p>	<p>una utilidad tangible que responda a intereses económicos de las grandes empresas. Siendo estos resultados los protagonistas en los conceptos evaluativos de las instituciones</p> <p>Los maestros enuncian que las pruebas estandarizadas carecen de una justificación, realimentación y una relación lógica y directa con el entorno social de los niños.</p> <p>Los maestros toman como factor importante la conformación de la familia ya sea nuclear o separada, ya que es importante la parte emocional, dentro de la formación integral, aseguran que el seguimiento continuo de la familia es vital en la parte activa de dicho proceso en los niños, que en algunas ocasiones se le adjudica literalmente a las instituciones.</p> <p>En este sentido Alvarez Mendez sostiene que la evaluación formativa debe caracterizarse por ser democrática, transparente, motivadora, orientadora, estar al servicio de los protagonistas, formar parte de un continuum procesual, estar integrada en el currículum, y tener una clara orientación hacia la comprensión</p>	<p>criterios de evaluación lograr concebirla como eje fundamental en el aprendizaje y utilizarla como punto de partida para aprender del error. La formación integral, exige que el trabajo del aprendizaje sea mancomunado entre varios actores, docentes, directivos, alumnos, familia y contexto social. El trabajo a seguir es encontrar las estrategias para que estos actores tengan un dialogo constante entre ellos, se enriquezca el trabajo y surjan estrategias que surtan su efecto directamente sobre los estudiantes.</p>	
--	---	--	---	--

	<p>un niño, de lo que se espera que haga o que se haya apropiado a lo largo del proceso educativo.</p> <p>Al hablar acerca de los criterios que tiene en cuenta para evaluar, dice con seguridad que siempre tiene en cuenta lo cognitivo, lo actitudinal, y los logros que cada chico va alcanzando. Señala como a algunos niños la educación física y los deportes se les facilita, pero que a otros no. Recalca que si el profesor ve que el chico se esmera, reconoce sus dificultades y se esfuerza por superarlas y ser mejor en lo que hace, no se puede evaluar mal. Se debe tener en cuenta todo lo que ese niño hace, cuántas veces lo intenta, qué tan motivado se siente para hacer las cosas cada vez mejor. Enfatiza de nuevo que sería <i>injusto</i> calificarlo mal</p> <p>Al hablar sobre las dificultades que tiene al momento de evaluar, el maestro destaca la individualidad de cada niño y las circunstancias internas y externas por las que esté atravesando. Para él, hay muchos factores que inciden en el desempeño de cada estudiante. Y eso tiene que tenerse en cuenta (LCGEP8).</p> <p>La profesora con convencimiento y moviendo sus manos, dice que lleva a cabo sus prácticas evaluativas a diario y le da un valor a la opinión de los</p>	<p>y el aprendizaje, a través de una acción dialógica y comunicativa; la evaluación será siempre y en todos los casos evaluación formativa, motivadora, orientadora. Lejos queda la intención sancionadora. De acuerdo con este autor, orientar a los estudiantes y brindar confianza y seguridad en el momento de aprender contribuye a fortalecer los procesos y la evaluación formativa; según Álvarez Méndez y Hugo Cerda (2000), en la evaluación formativa se reconoce al sujeto en su singularidad, y aporta la información necesaria que permite convertir el proceso de enseñanza - aprendizaje en algo fructífero, haciendo viable reconocer las dificultades y avanzar hacia la superación de las mismas.</p> <p>Los maestros indican que se ha perdido el respeto y cariño hacia la forma de ver al maestro en la escuela.</p>		
--	--	--	--	--

	<p>estudiantes, a través de la coevaluación y heteroevaluación. (LCGEP6)</p> <p>Al indagar a la maestra acerca de su opinión sobre la evaluación, afirma con agrado y aprobación que le parece que la forma como se evalúa actualmente es mejor porque no se aprenden conceptos al pie de la letra; no es memorística, sino es la agilidad que tiene el chico para desenvolverse y practicar lo que ha adquirido, lo que ha aprendido en la clase. (LCEP4)</p> <p>Concluye que ella no evalúa memorísticamente, sino que evalúa la forma de interpretar un caso, una situación; evalúa también el proceso, aunque a veces los niños no tengan bien la respuesta (LCGEP3).</p> <p>Para el maestro es importante la participación activa en los procesos de evaluación. De esta manera logra que ellos sepan que son una parte importante en ese proceso.</p> <p>Logrando acuerdos entre la forma como el desea evaluarlos y la forma como los niños la deseen y se unifican criterios. (GBEP3)</p> <p>Dentro de la evaluación la profesora</p>			
--	---	--	--	--

	<p>reconoce criterios que desarrollan la capacidad creadora como es producción de textos escritos, a través de sus vivencias. (LCEP4)</p> <p>Sobre cómo mantener el interés en el estudiante en el proceso formativo, ante el demostrado en el dibujo y en el fútbol responde: eso es algo complicado porque su línea de trabajo está en otro nivel de pensamiento, ahí debía haber un diálogo permanente con los docentes de esas materias, para que la evaluación en las asignaturas fundamentales fuera más flexible, sin dejar de lado lo cognitivo, que sea una evaluación mucho más abierta, que exista un acompañamiento continuo de la familia para de una u otra forma unificar criterios para evaluar. (LCEP4)</p> <p>La evaluación es una herramienta para mirar un concepto; en las pruebas saber las hacen de una manera interpretativa, mas no es una evaluación cuantitativa ni cualitativa del proceso integral del estudiante, solamente es cuantitativa, cuántas respuestas bien, cuántas mal, no hay una justificación, tampoco relaciona el entorno social del estudiante. (LCEP4)</p>			
--	--	--	--	--

	<p>Es a partir de los objetivos que me trazo, con las finalidades institucionales y de área, a partir de los propósitos que se tienen, esto nos da como un esquema, que nos permite emplear algunos tipos de evaluación, y además nos permiten saber en qué parte del proceso estamos. (LCEP3)</p> <p>Mi experiencia con la evaluación ha sido una retroalimentación de mis prácticas pedagógicas en el área de lenguaje porque me permite revisar los procesos de lectura y escritura básicamente como herramienta para las pruebas saber. (LCEP4)</p> <p>La profesora señala que la dificultad de la evaluación es que hay un problema cultural, porque ha sido tomada como elemento para castigar, como mecanismo de poder y generalmente se toma al final del proceso y no durante. (LCGEP6)</p> <p>ENTREVISTA</p> <p>En el momento de evaluar el profesor contesta: yo parto no solo de lo cognitivo, yo espero que el muchacho aprenda a ser tolerante, trato de mirar con la evaluación qué tanto el niño ha aprendido a respetar a su compañero, qué tanto se desenvuelve</p>			
--	--	--	--	--

	<p>en un contexto determinado, son los parámetros que los planteo en la evaluación y no que se vuelva totalmente cognitiva, que sí es una parte, pero no es el total.</p> <p>La evaluación se construye con los niños al comienzo de cada asignatura, se plantean unos propósitos, se llegan a unos acuerdos y posteriormente generar la evaluación, realizándose periódicamente, luego se hace una autoevaluación de la misma, en cuanto a lo valorativo se emplea mucho tiempo y en cuanto a lo cognitivo no tengo que ser ajeno a lo que se pregunta en pruebas de estado y me tomo mi tiempo en que las preguntas no sean tanto por insuficiencia como por incongruencia, tratando de que los niños me expliquen el por qué de las cosas en un contexto de preguntas por competencia más que por insuficiencia.</p> <p>La solución es entender la evaluación como un proceso, aplicar modelos de evaluación totalmente homogéneos es una contradicción absoluta, tenemos que aprender que nosotros tenemos mundos diferentes, por ende cada persona es diferente que tiene fortalezas y debilidades que cómo superar esas debilidades y afianzar esas fortalezas es nuestro reto pero eso debe ser con una conciencia que vaya más allá de un</p>			
--	---	--	--	--

	<p>número. (LCEP3)</p> <p>Cuando se le pregunta a la maestra sobre los tiempos destinados a la evaluación, ella mira hacia arriba, como recordando, y dice con algo de vacilación que en la medida que trabaja con los estudiantes, está evaluando la participación, el esfuerzo, el interés; afirma no necesitar disponer de un tiempo especial, todo el tiempo está evaluando. Señala, además, darle valor a la opinión del estudiante, a través de la coevaluación, la heteroevaluación (LCGEP3).</p> <p>No solamente evalúo en forma escrita, también yo miro el interés, el deseo de aprender, el esfuerzo por hacer las cosas mejor y valoro más ese esfuerzo.</p> <p>Continuamente en la clase estoy mirando y revisando lo que los chicos hacen.</p> <p>Frecuentemente realizo diálogos con los chicos para tratar de sensibilizarlos sobre la importancia de asumir sus compromisos escolares con mayor interés y compromiso; también cito a los padres de familia, pero uno se estrella cuando observa la actitud de los padres porque no se percibe ese deseo de apoyo, y toca seguir con la “cantaleta” para aprovechar el tiempo. Se da mucha oportunidad pero</p>			
--	---	--	--	--

	<p>por más que uno hace todo, da tristeza ver los resultados. (LCGEP5)</p> <p>Que la evaluación sirve para que los estudiantes se esfuercen por obtener conocimientos, pero no es algo que demuestre su formación para la vida. Sirve en el momento, pero no garantiza el verdadero aprendizaje.</p> <p>En cuanto al tiempo que destino para evaluar corresponde al desarrollo del proceso en las diferentes clases y en cada área del saber. Tengo en cuenta los conceptos previos y el aprendizaje a partir del error, así como el manejo de los conocimientos después de las explicaciones y aclaraciones. Durante las clases todo el tiempo estoy evaluando. (LCGEP2)</p> <p>La maestra asegura que la evaluación debe ser permanente buscando identificar de forma general los alcances de los estudiantes, ésta no se debe basar sólo en evaluar conocimientos sino también en identificar la forma en que los estudiantes aprenden para de esta forma poder dar respuesta a las posibles dificultades (GBEP4)</p> <p>La maestra comenta de manera asertiva que realiza dentro de su trabajo</p>			
--	--	--	--	--

	<p>pedagógico diferentes clases de evaluación, primero realiza una evaluación diagnóstica y sobre esa evaluación diagnóstica planea, proyecta, realiza los diferentes temas que se van a dar. Frente a los contenidos, con estas diferentes formas de evaluar identifica cómo se apropia de los temas a tratar, cómo resuelve problemas que logre visibilizar y finalmente realiza una evaluación cuantitativa donde se recoge parte de la evaluación pero no es el todo. (GBEP2)</p> <p>Los docentes estamos muy encasillados en un concepto de evaluación que es muy rígido muy rigurosos muy esquemático entonces lo que nos toca de pronto es moldear o flexibilizar un poquito esa evaluación para que se vean mejores resultados o de pronto para que se fortifiquen procesos en los niños (GBEP1)</p> <p>La maestra considera que es un proceso bastante complejo dentro del cual cree que se deben generar diversas estrategias que den la oportunidad de evidenciar los logros o las dificultades de los niños y también las potencialidades que ellos tienen por desarrollar.</p> <p>En su quehacer en el aula la maestra entrega al principio del periodo unos criterios de la evaluación pone en</p>			
--	--	--	--	--

	<p>consideración las temáticas que se van a trabajar, en artes plásticas, en expresión corporal, en música, etc. (GBEP1)</p> <p>La maestra cree que la evaluación es todo un proceso que debe estar muy unida al proceso pedagógico no puede verse solo al final sino continuamente.</p> <p>Al realizarle la pregunta de cómo enfrenta la pérdida de una asignatura con los niños, responde de manera efusiva y segura que los niños pierden porque no hay un debido acompañamiento desde casa ya que, por su parte, se han dado bastantes oportunidades entonces están dejando los niños solos y considera que son muy pequeños. (GBEP2)</p> <p>La maestra reconoce que se debe evaluar de acuerdo a como están las condiciones del grupo de los alumnos y en si del particular, porque depende de los desempeños adquiridos y del déficit cognitivo.</p> <p>Reflexiona sobre los siguientes cuestionamientos ¿Porque los niños que tienen déficit cognitivo no se les valora lo que han podido lograr y su desempeño del antes o el ahora? Frente a ciertos conocimientos no se esperan grandes cosas de ellos pero si por lo menos que</p>			
--	---	--	--	--

	<p>tengan unas nuevas habilidades.</p> <p>Reflexiona con la forma de evaluar actualmente y cree de manera vehemente que deben cambiar en el país los currículos técnicos de esta manera la evaluación no debe ser el terror de todo el mundo sino que sea un proceso que sea valorado de nuevo se cuestiona ¿Qué puedo yo aprender? ¿Qué quiero aprender? (GBEP2)</p> <p>La maestra evalúa todo el tiempo, por medio de una actividad, una guía, una tarea, un ejercicio etc., considera que por medio de ellos se le permite reconocer en qué medida el estudiante está apropiándose de los procesos y en cuales requiere refuerzo para lograr su aprendizaje.</p> <p>Cree interesante conocer las propuestas de los estudiantes, darles a conocer a los estudiantes el porqué y el para que de los procesos evaluativos (GBEP4)</p> <p>La escuela ha tenido normalmente un tipo de evaluación totalmente cognitiva (lo afirma como en un tono de tristeza), se centra prácticamente en un componente cognitivo, la evaluación debe ser totalmente integral a partir de lo que se pretende con la educación. Señalándose él mismo dice, si yo estoy formando seres</p>			
--	---	--	--	--

	<p>integrales, la evaluación también debe ir a procesos integrales, que la evaluación me indique en qué proceso de desarrollo está el niño, cuáles son sus emociones, sentimientos, cómo se está desarrollando en un entorno y todo esto enmarcado en un aspecto cognitivo, que es también importante más no es el único, entonces se entiende la evaluación como un proceso integral y no como un proceso solamente cognitivo(LCEP3)</p> <p>La evaluación como proceso que me permita decir que lo que se está haciendo, está bien o mal, no la evaluación como calificación, por una nota es un valor, únicamente eso, cuando estamos entendiendo la evaluación como calificar, estamos total mente errados, una evaluación debe tener claro casi una rúbrica, que es lo que me hace saber dónde estoy, me tiene que dar información, para poder modificar lo que estoy haciendo y no entender la evaluación como un castigo, como quien pasa y no pasa, la evaluación tiene que ser información, en busca de mejorar o de afianzar procesos según se evidencien. (LCEP3)</p> <p>El maestro de forma clara explica que la evaluación no tiene tiempos definidos, ni</p>			
--	---	--	--	--

	<p>momentos específicos porque se da en todo momento. Se planea de acuerdo a los procesos formativos que se tengan por objetivos (LCGEP7)</p> <p>La profesora de manera Las prácticas evaluativas es que se conciba la evaluación como una nota, donde un número supuestamente refleja lo que es un estudiante y ahí estamos totalmente errados, lo cual lo dice de una manera muy segura, entonces hay asignaturas donde la evaluación es el que presente el cuaderno más bonito, si es así pasa o se queda y no tiene que ser así, seguramente el que tiene el cuaderno más bonito tiene otras capacidades que nosotros no estamos valorando, entonces hay serios problemas en que cada persona entiende que es la evaluación y en la mayoría de veces esa evaluación es de tipo sancionatorio, discriminatorio, como todos los procesos evaluativos, subjetivos. (LCEP3)</p> <p>La maestra manifiesta en forma clara y convencida que en la medida que está trabajando con los estudiantes, está evaluando la participación, el esfuerzo, el interés y no necesita disponer de un tiempo especial, todo el tiempo está evaluando.(LCGEP1)</p>			
--	--	--	--	--

	<p>Anteriormente, se evaluaba sólo el conocimiento, ahora hay que evaluar las habilidades, las capacidades, lo que expresan y hacen los estudiantes. En general, ha sido una experiencia de continuos cambios.</p> <p>La evaluación es un proceso continuo, permanente, dialógico, procesual y formativo. Depende del tipo de evaluación. Generalmente, destino el tiempo que sea necesario cuando se trata de una evaluación escrita. Si es Prueba objetiva, tengo en cuenta el tiempo asignado. (LCGEP5)</p> <p>Generalmente, aplico o tengo en cuenta los establecidos en el manual de evaluación de la institución. Evalúo procedimientos y conceptos en las diferentes asignaturas, especialmente en matemáticas y español que son la base del proceso. (LCGEP2)</p> <p>En este momento hace mucho calor en el salón y el profesor utiliza una hoja para colocar aire en su cara. Luego dice: los</p>			
--	--	--	--	--

	<p>estudiantes tienen que ser parte activa y no pasiva en los procesos evaluativos, porque yo tengo que tener claro cuáles son los criterios con los cuales voy a ser evaluado y los muchachos tienen mucho que aportarnos y eso nos permite entender la evaluación de otra forma. (LCEP3)</p> <p>El profesor cruza sus brazos y se coloca una mano en la boca para detenerse a pensar por un momento y contesta: lo veo hasta lógico, porque sí es más interesante el fútbol que una clase, igualmente nosotros somos seres humanos que estamos guiados por motivaciones y un niño en formación tiene más motivaciones que otras, las clases no están dando la suficiente motivación, es también de parte y parte a llegar a acuerdos, docente-estudiante, debe haber algo que está generando esta situación y es determinarla, también pueden ser problemas de responsabilidad, pero sería comenzar a definir, en dónde está el problema y cuando se define se debe plantear una solución y tratar de buscar siempre estrategias que permitan generar en los niños para que superen esas dificultades que en muchas ocasiones, cuando la escuela se vuelve cien por ciento cognitiva, para la persona que no tenga una habilidad, va a tener mucho problema (LCEP3)</p>			
--	---	--	--	--

	<p>OBSERVACIÓN</p> <p>Los niños entregan todos sus pruebas y se sienten como vuelven a respirar y hablar con naturalidad y tranquilidad, la docente acumula las pruebas con el montón que ya traía de otro salón, las deja encima de las planillas. (GBO1P1)</p> <p>OBSERVACIÓN (GBO2P3)</p> <p><i>En la dinámica de la evaluación se denota esta diferencia entre niñas y niños. Las niñas están más concentradas y parece ser que han leído el libro en su totalidad pues se les ve seguras contestando las pruebas, mientras que entre los niños se escuchan protestas y quejas porque las preguntas están muy complicadas.</i></p> <p>Un niño dice en voz alta: - ¿para qué sirven esas evaluaciones? que eso no sirve para nada-. El docente se levanta y les pide que por favor se callen, que deben respetar porque están en evaluación.</p> <p>Uno de los alumnos se levanta y entrega su hoja en blanco, le dice al profesor que da la misma esperar los cinco minutos si igual no sabe nada, el docente sonrío de manera sarcástica y le dice que tiene todo</p>			
--	--	--	--	--

	<p>el derecho de entregarla así, que de igual manera es problema del alumno la nota que se saque, que con esas cosas el no tiene problema. 5 a 6 compañeros más siguen la acción del primero y entregan la evaluación en blanco.</p> <p>OBSERVACIÓN</p> <p>La docente deja las evaluaciones y vuelve a repasar si está todo en orden, pide que los niños se sienten y se acomoden y comienza a dar las instrucciones para la evaluación, explica que la evaluación tiene 5 puntos en donde se les pregunta cosas básicas: qué son puntos y rectas en el dibujo, una sopa de letras con unas palabras claves vistas durante el período las cuales deben colocar su significado más adelante y por último elaborar un dibujo en donde se utilicen líneas y puntos. (GBO1P1)</p> <p>Se comienzan a evidenciar los nervios de la prueba, otros se susurran y se ríen de manera nerviosa agitan sus manos con angustia, la docente pide silencio mientras reparte las hojas de la evaluación por filas, al primer niño de cada fila entrega el</p>			
--	--	--	--	--

	<p>número exacto de cada hilera para que cada quien coja la suya y la vayan pasando hacia atrás. (GBO1P1)</p> <p>Algunos niños descuidadamente voltean la hoja y la docente pide el favor que no la volteen hasta que se hayan repartido todas. Los que las habían volteado apresuradamente la dejan boca abajo y su reacción es de intimidación. (GBO1P1)</p> <p>Un alumno se levanta y se dirige a la docente y le pregunta que si el punto 2 en donde tienen que contestar sobre la línea está bien o mal, la docente le contesta que lo que está contestando está bien y le pide que vuelva al puesto, los demás aprovechan la interrupción y comienzan a hablar un poco más alto, la docente vuelve a pedir silencio les recuerda que durante la evaluación no se debe hablar y advierte que el próximo que hable la evaluación será anulada. (GBO1P1)</p> <p>La docente los mira rápidamente pero les pide que terminen toda la actividad para corregirla completa, los niños se devuelven para el puesto con sus cuadernos, un poco desmotivados. (GBO1P4)</p> <p>Uno se levanta a preguntarle a la docente porque no había entendido cuáles eran los</p>	<p>OBSERVACION</p> <p>En la observación del desarrollo de las clases se evidencia como la evaluación escrita de estilo test es la parte central en los métodos de evaluación de los maestros. Contienen preguntas que poco interesan a los estudiantes y son</p>	<p>En las observaciones realizadas se percibe que en las prácticas evaluativas predomina un tipo de enseñanza caracterizada por la descalificación ante el error y</p>	
--	--	--	--	--

	<p>que tenía que encerrar, la docente le dice que hay que aprender a leer, que muy claro lo dice en el enunciado de la guía, la docente le devuelve la hoja al niño y lo manda a que vuelva a leer. (GBO1P2)</p> <p>La profesora acerca al niño a la mesa y le pregunta porque encerró a ese animal de cuatro patas en uno de dos, el niño se queda pensando y no contesta nada, ella le pregunta que cuál es el enunciado, el niño le contesta que encerrar los de dos patas y los de cuatro, ella le dice que está leyendo mal que es encerrar por colores en un grupo aparte los de dos patas y luego en otros color los de 4 patas, el niño aún parece no comprenderle , la docente le señala con el lápiz el animal que está mal encerrado y le pide que lo corrija, el niño se devuelve para su puesto y se dispone a corregir. (GBO1P2)</p> <p>Un niño se levanta hasta donde la profesora y le pregunta si está bien lo que contestó la docente le dice que es una evaluación y que ella no le puede decir eso. (GBO2P2)</p> <p>La docente comienza a afanar a los que no han terminado. Le dice a un niño que no le extraña que se demore si para tomar dictado igualmente se demora. El niño la mira de reojo y sigue contestando. (</p>	<p>difusas.</p> <p>Hugo Cerda y Álvarez Méndez resaltan que la evaluación formativa permite mucho más que la medición de errores y aciertos; propicia un mayor conocimiento del estudiante como ser humano único e integral, a la vez que le permite a éste potenciar su capacidad crítica y argumentativa.</p> <p>En algunas ocasiones los comentarios de los maestros son descalificantes y desmotivantes. Aducen cansancio al corregir o calificar a sus alumnos. Se evidencia afán para alcanzar a lograr temas y no se ajustan al ritmo de aprendizaje de los niños o no crean estrategias en el aula para que ellos las adquieran.</p> <p>Estas actitudes desvirtúan el sentido formativo que debe predominar en la evaluación, evidenciando en estas desmotivación, descalificación e intimidación que cohiben al estudiante, le generan temor e inseguridad lo cual limita la posibilidad de aprender.</p> <p>Es entonces necesario ver los</p>	<p>la intimidación por parte del maestro impidiendo que en los estudiantes se lleve a cabo un proceso de pensamiento lógico y analítico ante los ejercicios planteados.</p> <p>Al cambiar su actitud de rabia y frustración ante el error, por una actitud de acompañamiento y confianza hacia el estudiante, los niños logran pensar tranquilamente su respuesta y darla acertadamente.</p> <p>En el desarrollo de los ejercicios propuestos por los maestros, se logra percibir que muestran agrado y satisfacción ante las respuestas acertadas de sus estudiantes, pero se enojan y frustran cuando el niño no logra responder correctamente. No perciben el error como una oportunidad de aprendizaje, ni reconocen de manera positiva las dificultades para ayudar al estudiante a avanzar en su proceso de aprendizaje, a partir de ellas.</p> <p>Es por ello que es de vital importancia que dentro de las practicas evaluativas se deberían tener en cuenta los</p>	
--	---	---	--	--

	<p>GBO1P2)</p> <p>Y algunos le dicen que ellos no leyeron el libro, otros refutan que no entendieron lo que habían leído. El docente les dice que ese no es su problema que él había dejado claro desde el principio del año cuales eran las condiciones para pasar la materia así que ellos sabían lo que debían hacer. (GBO2P3)</p> <p>Un niño se levanta con la hoja de respuesta a preguntar al profesor si las palabras claves que escribió están bien, el docente lo mira fijamente y le dice que en ese momento no le puede colaborar, que por favor se siente y continúe, el joven se devuelve con un aire de desánimo a su puesto. (GBO2P3)</p> <p>Rapidito, sin tabla, no hay que hacer la moda ni la frecuencia –explica la profesora- mientras señala otro estudiante. A ver tú (señala el niño) a debutar (el niño se pone de pie y se dirige al tablero) no le dé miedo, hágale a ver, que entre todos le ayudamos (el niño se observa tímido e inseguro, solo se dedica a mirar a la maestra), el tablero no come gente, hermano, ¿No puede? (LCGO1P5)</p> <p>La maestra continúa con la niña del</p>	<p>resultados que dichas evaluaciones arrojan como una oportunidad como lo afirma Cerda (2000), en donde pueden ser positivos o negativos y es ahí donde se desarrolla la capacidad creadora para transformarlos en oportunidades para adquirir nuevos aprendizajes. En la ciencia se busca superar los errores, y en el arte son fuente de inspiración.</p> <p>En ocasiones los docentes intentan innovar en sus prácticas académicas en el aula dinamizando sus clases, pero conciben la evaluación como un acto aislado del aprendizaje y un indicador de logros y metas por alcanzar, son conscientes del concepto de evaluación formativa y continua pero en sus prácticas evaluativas no logran llevarlas a cabo ya que sus conceptos evaluativos responden a líneas metodológicas poco innovadoras y orientadas desde métodos antiguos y poco llamativos para los niños.</p> <p>Al respecto, Álvarez Méndez expresa: “No se trata de exponer para ser oído sino de explicar para ser comprendido. En este sentido,</p>	<p>diferentes actos para desarrollar la capacidad creadora: originalidad, invención, fluidez de ideas flexibilidad, comunicación, resolución de problemas, apreciación de lo nuevo, curiosidad y motivación, imaginación</p>	
--	--	---	--	--

	<p>tablero, 5x3 es lo mismo que 3x5. Sume tres veces 5, mira 5+5+5, guarda en tu disco duro, -le dice a la niña,- que en voz muy baja, susurra 15. Hágale, para hoy, termine, - le vuelve a indicar a la niña- se acabó el año y no adquirieron agilidad en el cálculo mental, pilas. (LCGO2P5)</p> <p>Una vez finalizada toda la operación, la maestra pregunta a uno de los niños: “dime, ¿qué número nos dio?”. Este se queda mirando el tablero, aprieta sus labios en señal de estar pensando pero al mismo tiempo dudando de la respuesta. Aproximadamente unos 15 niños levantan la mano para contestar. La docente lo ayuda un poco, al decir: “el puntico nos indica mil”. Ante esto, el estudiante se entusiasma y dice en voz alta y con seguridad “¡48.336!”. La profesora aprueba la respuesta del niño, lo felicita, y escribe el resultado en números, y debajo de éste, en letras. (LGSO1P3)</p> <p>Cuando el maestro observa que un niño no está siguiendo sus indicaciones, lo devuelve al punto en que cometió el error y lo corrige, de buena manera pero con firmeza. El maestro todo el tiempo los está animando, refuerza verbalmente las buenas actuaciones, corrige con firmeza pero con respeto a quienes no hacen bien el ejercicio. Los estudiantes le obedecen sin protestar...(LCGO1P8)</p>	<p>es buen profesor, sobre todo porque trabaja con intención formativa y no ahorra esfuerzos para conseguir que quienes aprenden con él lo hagan de un modo que garantice el éxito en ese esfuerzo compartido”.</p>		
--	---	---	--	--

	<p>Inicia su labor diciendo a los niños: recojo los calendarios matemáticos, hoy era el último día de plazo. Varios niños se acercan a la maestra y le entregan una especie de librito en hojas blancas, elaborado por ellos mismos, algunos arrugados, en mal estado (sucios), y sin marcar, ante lo cual la maestra expresa a uno de los niños, ¿Esto qué es? Así no lo recibo, el niño regresa a su puesto con el trabajo en la mano. (LCGO1P5)</p> <p>Primer ejercicio $8 \times 5 + 3$ e indica un niño para responder. El niño se observa nervioso, tímido e inseguro, vacila y trata de adivinar, pero finalmente acierta. – bien- dice la maestra. Pero se demoró demasiado, toca con mayor agilidad. – quien se equivoque, pierde porque por esto es un juego de concentración. (LCGO2P5)</p> <p>El maestro toma a una niña del brazo con suavidad, y la lleva frente a todos; va guiando con los brazos de ella algunos movimientos, e introduce dos nuevas palabras para los estudiantes (<i>aducción</i> y <i>abducción</i>), explicando su concepto. Luego, va diciendo a la niña que haga lo que él le vaya diciendo: “¡aducción... abducción... rotación... elevación...!” La niña se ríe, está muy atenta y lo hace</p>			
--	--	--	--	--

	<p>correctamente. El profe la aplaude, y los demás niños gritan con emoción y la aplauden también. (LCGO2P8)</p> <p>El profesor agrega con sarcasmo: “voy a preguntar oralmente lo del hombro... los voy a corchar!”. Los niños se ríen a carcajadas, mientras se sientan atentos y expectantes... Va pasando por los puestos, a la par que revisa fugazmente los cuadernos de los niños... cuando pasa junto a un estudiante le dice: “¡rotación del hombro!”... el niño lo hace correctamente, y el profesor afirma: “no copia pero está atento; bien!”... continúa pasando por los puestos, mirando rápidamente que los niños hayan copiado... “Escriba rotación, hombre”, le dice a uno de los niños que se ha quedado a medio camino de la transcripción del tablero. (LCGO2P8)</p> <p>La maestra se dirige a sus estudiantes, y ve que uno de ellos no está prestando atención; entonces le dice: “¡Santiago! ¿Si queremos saber la superficie del rectángulo, lo medimos en...?” “¡Centímetros cuadrados!”, responde el niño con emoción y sin vacilar. “Muy bien”, manifiesta la maestra. (LCGO1P4)</p> <p>Unos ocho estudiantes de la clase buscan a la maestra porque quieren saber si están haciendo bien su ejercicio. Ella escucha a los dos primeros y les explica lo que están</p>			
--	---	--	--	--

	<p>haciendo mal, pero luego les dice a todos: “se sientan, ya vengo”, y sale del salón. (LCGO1P4)</p> <p>Dos estudiantes que han trabajado bien se acercan con sus cuadernos al escritorio de su maestra para mostrarle los ejercicios, y uno más va detrás de ellos para decirle a la profesora que no entiende. Ante esto, la maestra se acerca al tablero con los tres niños, y les explica para aclarar sus dudas. (LCGO1P4)</p> <p>Mientras tanto, la maestra decide ir pasando por los puestos a revisar el trabajo de los niños, quienes han estado absortos y felices realizando su tarea. A algunos les dice: “¡qué lindo, muy bien!”, mientras que a otros les hace sugerencias de manera respetuosa y cariñosa: “ten cuidado con los bordes de la figura, te estás saliendo”; o “aquí te están quedando unos blanquitos; distribuye mejor la témpera” (LCGO2P4)</p> <p>Los niños van y vienen mostrando su trabajo a la maestra, quien, al parecer un poco agotada, ya no responde con la misma emoción del principio de la clase. Sólo les dice “¡muy bien!”, muchas veces sin siquiera detenerse a detallar el dibujo. (LCGO2P3)</p>			
--	---	--	--	--

	<p>El profesor manda salir a los niños del salón en pantaloneta y camiseta, los niños van saliendo al patio y organizando las filas. El profesor dice fila de niñas, y fila de niños, tomen distancia, algunos niños molestan en la fila y no se organizan pronto, el profesor ordena mirar quien esta adelante y quien detrás, 3 niños empujan y molestan y el profesor les dice que salgan de la fila y se sienten en el patio en sitios diferentes hasta que puedan comportarse , y en la evaluación final se les bajará, por indisciplinados. (LCGOP7)</p> <p>La maestra manifiesta que la próxima clase hará una evaluación escrita sobre el tema visto y que por favor estudien, sobre todo los que van perdiendo la asignatura para que puedan recuperar (LCGO1P6)</p>			
	<p>ENTREVISTAS</p> <p>El maestro considera que la evaluación no es una calificación como tal es poder mirar si el niño está en la dirección a la que pretende llegar a través del indicador o por el contrario si hay algunas falencias en esos procesos y cómo puedo tomar esa respuesta para poder encontrar las</p>	<p>En esta parte del análisis, las entrevistas realizadas a los(as) maestros (as) evidencian apropiación del tema y reconocen la importancia y la incidencia de la evaluación en el proceso educativo a través del tiempo. Sin embargo, en sus respuestas se deja entrever, que su aplicación</p>	<p>En las respuestas, se percibe conocimiento de los (as) maestros (as) con relación a la evaluación y su importancia e incidencia en el proceso educativo. A pesar de las continuas modificaciones y de lo que se ha dicho y escrito sobre ella, los entrevistados,</p>	

<p>EVALUACIÓN</p> <p>VS</p> <p>CALIFICACIÓN</p>	<p>herramientas necesarias para reconducir ese conocimiento (GBEP3)</p> <p>La maestra afirma que dadas las condiciones no se valora lo que es el proceso del alumno como tal se prepara demasiado para la nota para la evaluación pero no para lo que él niño ha logrado en si.(GBEP2)</p> <p>Al evaluar tengo en cuenta las aptitudes, la actitud del niño, el esfuerzo personal, entre otras cosas sin olvidar la evaluación numérica que realizo en pruebas objetivas. (LCGEP1)</p> <p>Creo que la evaluación es indispensable para medir y manejar instrumentos de control aplicados en la observación permanente de las prácticas en el desarrollo motor, para mantener, corregir y perfeccionar las capacidades y habilidades básicas según la etapa del desarrollo. (LCGEP6)</p> <p>Al preguntar a la maestra sobre la evaluación, esta con tono de voz pausado, pero demostrando pleno convencimiento en su apreciación, manifiesta: Hay un problema culturalmente, porque la evaluación ha sido tomada como elemento para castigar, como mecanismo de poder y generalmente se toma al final del</p>	<p>en el aula de clase, ha mantenido una constante centrada en la valoración de una serie de actividades normales y comunes en el desarrollo de cualquier temática, así como también la valoración de pruebas o evaluaciones que buscan medir los conocimientos, es decir, se determinan parámetros a seguir para obtener al final de cada período, la valoración que se solicita.</p> <p>Al respecto, Álvarez Méndez, Hugo Cerda y Lowenfeld, recuerdan cómo muchos profesores son quienes deciden el sistema de calificación.</p> <p>Según Lowenfeld (1980), “el maestro premia con una nota alta los trabajos que le gustan, y con notas menores otros trabajos que considera inferiores de acuerdo con el mismo criterio arbitrario” (p. 92).</p> <p>De otro lado, también es posible pensar de acuerdo con las respuestas de las entrevistas, que los maestros aplican en su quehacer instrumentos de evaluación estandarizados que</p>	<p>demuestran con su actitud al expresar sus ideas, que la asumen manteniendo una constante, bajo parámetros que establecen de acuerdo con la intención de la clase. En las respuestas de las entrevistas, se percibe también que los maestros procuran tener en cuenta aspectos relacionados con la individualidad del niño, para reconocer su singularidad, sin embargo, estos no son descritos con la amplitud suficiente como para asegurar que constituyen elementos de fuerza en el proceso evaluativo de sus clases, como se pueden evidenciar por ejemplo, con una evaluación sea del tipo que sea. Entre las apreciaciones de algunos maestros mencionan la utilización frecuente de instrumentos de control y medición, dando a entender que para evaluar se requiere de una calificación, hecho que no concuerda desde ningún punto de vista con su sentido formativo.</p> <p>Pese a que los profesores se esfuerzan por explicar de la</p>	
--	--	--	--	--

	<p>proceso y no durante este. A mí me parece que es excelente estar evaluando en todo momento porque se ven los avances y dificultades de cada uno; se puede apreciar de cierta forma el ritmo de cada estudiante. Los niños y las niñas a veces se bloquean en el tablero y califico lo que hacen en el cuaderno. Uno tiene que estar dispuesto a utilizar diversas estrategias. Cada chico es único y en el aula hay mundos diferentes.</p> <p>Más adelante, la maestra, expresa que lo que uno hace cuando recién llega al colegio, es evaluar más que todo el trabajo en clase, el interés, la atención durante las explicaciones, la participación, la escucha, trabajos extras y talleres de refuerzo. (LCGEP5)</p> <p>Al formular la misma pregunta a otra maestra, sin vacilación alguna y demostrando seguridad, mientras mira fijamente a su entrevistador, expresa: Yo, evaluó durante todo el proceso las actitudes y los comportamientos en todas las clases, que no solamente evaluó lo que está en el cuaderno sino también su disciplina, su autocontrol y su autorregulación (LCGEP2)</p> <p>Al preguntarle a la maestra cómo concibe la evaluación, duda un momento, y al final responde con algo de vacilación: “la evaluación es un proceso que... si se tiene</p>	<p>imposibilitan apreciar a ciencia cierta las destrezas individuales de los estudiantes, coartando sus capacidades de creación, y al respecto Lowenfeld (1980), expresa que “en muchas ocasiones el niño ingresa a la escuela y los profesores se encargan de coartar su capacidad creadora mediante imposiciones y calificaciones, que no permiten ver qué tan creativo y ágil es el estudiante” (pag.)</p> <p>Otro aspecto importante que se destaca en las respuestas de los (as) maestros (as), lo constituye la coincidencia al mencionar los diferentes medios que utilizan para evaluar y la manera como les asignan puntaje. La mayoría de estos medios se enfocan a la realización de actividades preparadas para tal fin; pero en las respuestas se dejan de lado y se omiten mencionar medios que permitan asegurar que se favorece el desarrollo de la capacidad creadora. Lo que se puede apreciar es que de una u otra manera, las evaluaciones o pruebas saber, como se les quiera llamar, están presentes en el quehacer de los maestros, bien</p>	<p>mejor manera y con claridad la forma como aplican la evaluación en las aulas, sus respuestas dan a entender que los recursos y los medios utilizados permanecen estables en el tiempo y que han sido constantes en su práctica, lo cual resulta favorable para la investigación dado que en los ejemplos citados por ellos, la mayoría si no todos, apuntan a la medición y al control de acuerdo con la subjetividad del maestro.</p> <p>Este hecho constituye un aporte significativo al trabajo de investigación porque muestra la necesidad de cambiar y de innovar, primero en la mentalidad, y luego, en las prácticas evaluativas de los maestros más aun cuando la educación actual pide a gritos la formación de seres humanos autónomos, líderes con responsabilidad social y sobre todo con herramientas que les permitan responder a los retos que impone el mundo y la sociedad. Para conseguir este propósito entonces, es importante e imprescindible</p>	
--	--	---	---	--

	<p>en cuenta la evaluación por periodos, comienza al inicio del periodo, pero yo la tengo en cuenta, yo evalúo todo. Evalúo la participación, la actitud, la receptividad, el orden, las tareas, la presentación, la organización. No me dedico sólo a las evaluaciones que haga, no, por ejemplo, a veces, ejercicios en clase, les evalúo, doy puntos positivos por eso”.</p> <p>La maestra afirma darle prioridad en el aula a la creatividad, al liderazgo en los niños. Afirma darse cuenta que unos chicos pueden ser muy “pilosos”, pueden aprender, pueden sacar en todo 5.0, pero no les gusta ayudarle a los otros. La maestra le baja puntos a esa niña que ha sacado 5.0, porque en su forma de solidarizarse con los demás no es buena o no le gusta. Evalúa los cuadernos, las tareas, la presentación, el trato con el compañero, la ayuda, las buenas maneras.</p> <p>Habla de la evaluación continua, al referirse que evalúa todo: las tareas, la participación, el desarrollo de los ejercicios, de actividades en clase. Ejemplifica de nuevo: “los primeros que terminen la actividad tienen puntos; a veces dejo temas sobre algo que ocurrió en la clase o sobre algo que preguntaron y yo no sé responder; les dejo una tareíta, no como obligación para todos, sino el que quiera. Pero ese niño, esa niña que</p>	<p>sea para dar cumplimiento por un lado, al sistema institucional de evaluación y por otro lado, a los lineamientos del MEN, con el único propósito de medir el aprendizaje.</p> <p>Al respecto, Álvarez Méndez, considera que “En la evaluación de los aprendizajes se percibe tradicionalmente, una tendencia a evaluar siempre con intención de corregir, penalizar, sancionar, calificar. Necesitamos recuperar el sentido positivo de la evaluación educativa y enfrentarnos a ella, tomándola como actividad que invita a seguir aprendiendo”. (p.60).</p> <p>De igual forma, los (as) maestros (as) entrevistados en sus apreciaciones reconocen la evaluación como un proceso permanente y continuo, y desde ahí, relatan su experiencia describiendo las acciones, los medios y la forma como valoran cada instrumento utilizado.</p> <p>Llama la atención en algunos de ellos la expresión “yo evalúo todo”, porque ese todo de acuerdo a sus respuestas, deja de</p>	<p>comenzar desde ahora a fortalecer en los niños y en las niñas, desde las aulas de clase, el desarrollo de la capacidad creadora, lo cual implica replantear y diseñar estrategias de evaluación que favorezcan el desarrollo de la capacidad crítica y argumentativa, y en términos de Álvarez Méndez, permitan al niño que actúe de un modo consciente y responsable sobre su propio aprendizaje</p>	
--	---	--	--	--

	<p>trajo ese aporte tiene una buena nota. También evaluó la participación en las izadas de bandera, en las presentaciones, en los diferentes eventos; la colaboración, yo evaluó todo eso” (LCGEP3).</p> <p>Otra de las maestras, al preguntarle acerca de cómo evalúa, afirma (con un tono que denota desilusión), que lo hace de manera integral, y acorde con lo que pida cada institución. “Cada institución tiene su modelo. Aquí en la institución se basa o apunta hacia las Pruebas Saber: que se infiera, se interprete, se argumente”. Pero, exclama con frustración, no ha sido el resultado que yo esperaba.</p> <p>De otra parte, al indagarle sobre cómo podría evaluar la capacidad creadora, afirma que lo ve difícil porque cada estudiante es un mundo, y ella no podría evaluarle su creatividad. Considera que hacerlo es coartarlo; le parece muy psicorígido. Y afirma con certeza que es justo ahí donde se le rompe la creatividad al estudiante. Porque es algo que él hizo, la innovación, es algo que no podría evaluar cuantitativamente, pero sí lo evaluaría cualitativamente a favor de él. (LCGEP4)</p> <p>El maestro afirma con un tono de voz que denota preocupación, que la evaluación dice muy poco en realidad, que no es</p>	<p>lado aspectos relevantes en cuanto a la singularidad del estudiante y a sus capacidades individuales, factores decisivos en la evaluación, para Álvarez Méndez, quien considera que “cuando la evaluación y el aprendizaje se dan simultáneamente, quien es evaluado produce, crea, discrimina, imagina, analiza, duda, necesita contrastar, se equivoca y rectifica, elabora respuestas, formula preguntas, pide ayuda, busca en otras fuentes, evalúa. Es decir, pone en funcionamiento el conocimiento y su capacidad de argumentar. Actúa de un modo consciente y responsable sobre su propio aprendizaje” (p.61)</p>		
--	---	--	--	--

	<p>objetiva. Señala con certeza que en vez de una nota, los profesores deberían escribir las fortalezas y debilidades de cada niño; que esto sería más fructífero. Afirma con desconcierto que los papás sólo se preocupan por si su hijo sacó más de 3.0 en el boletín; que muchos no saben en qué proceso va su hijo, cuáles son sus potencialidades y cómo pueden ayudarlo. Señala que él les diría a esos papás cómo percibo a su hijo y cómo cree que ellos podrían ayudarlo (LCGEP8)</p> <p>La profesora se siente un poco nerviosa al tener la grabadora en frente, pero contesta que considera fácil la evaluación porque es fuera del contexto de un salón cerrado, un espacio abierto, la concibo sencilla porque la puedo hacer mediante ejercicios. Es continua, mediante el proceso del niño, a partir del juego lúdico, trabajo en equipo, de acuerdo a la temática, se está evaluando el comportamiento del niño dentro de la temática.(LCEP2)</p> <p>En cuanto a la solución de problemas que se presentan en las prácticas evaluativas la profesora se queda por un momento pensando y luego contesta que lo mejor es buscar motivaciones, gustos de los niños, sé que esto es un poco difícil porque los grupos son muy grandes, pero buscar unificar el gusto por algún deporte o</p>	<p>Otros maestros, sin embargo, sí tienen en cuenta esta singularidad del estudiante, destacando que la evaluación debería ser más cualitativa que cuantitativa.</p>		
--	--	--	--	--

	<p>alguna actividad que les llame la atención, se dicta la clase y se les da un espacio para actividades de su interés. (LCEP2)</p> <p>Llevo a cabo mis prácticas evaluativas mediante el registro a nivel individual que debe mejorar cada personita, se le felicita cuando puede superar una dificultad y mejorar determinado ejercicio. (LCGEP7)</p> <p>Al preguntarle al maestro cómo ha sido su experiencia con la evaluación, éste, abre sus ojos e inclina su cuerpo hacia atrás, como recordando algo en particular. Afirma que ha sido un poco complicada, que es difícil dar una calificación al estudiante por algo que debe nacer por iniciativa de él, por las capacidades físicas y corporales que ha logrado desarrollar. El maestro hace énfasis en que le parece <i>injusto</i> hacer perder a un estudiante sólo porque su movimiento no es coordinado o porque de pronto no le gusta un deporte en particular o un ejercicio. Afirma siempre estar luchando por ser <i>justo</i> y entender las necesidades y aptitudes físicas de cada niño. Finalmente, dice que una mala nota puede generar en él un autoconcepto muy negativo que lo lleve a cerrarse a intentar nuevas cosas (LCGEP8).</p> <p>OBSERVACIONES</p>			
--	---	--	--	--

	<p>Una pareja de niños que lo hizo muy bien los felicita porque habían seguido las instrucciones les coloca 10.0 y se ponen muy contentos. (LCOP4)</p> <p>La profesora dice que a partir de este momento va a calificar el trabajo en clase a medida que va llamando a lista, unos niños se preocupan porque no han empezado a hacer el dibujo, entonces veo que hacen un dibujo rápidamente, otros niños son muy pulidos en sus dibujos, lo hacen con mucho detalle y creatividad, la profe insiste que no se pueden parar del puesto, unos niños comparan sus trabajos y aprovechan para completar sus dibujos con los dibujos de sus compañeros, la profesora les llama la atención por estar hablando y copiándose de otros. Se empieza a llamar a lista, cada niño pasa con los dos elementos: la cajita y la composición, a medida que cada niño va mostrando, la profe lo revisa detalladamente, especialmente, en el caso de la cajita, que los palitos estén bien pegados y formen en realidad la cajita que se quería lograr, igualmente mira los colores, que sean uniformes y se combinen varios, la gran mayoría obtuvieron una buena calificación (8.0 y 9.0), algunos estudiantes que no lo trajeron, la profesora les llama la atención por la falta de responsabilidad, sin</p>	<p>En las clases se observa la forma como los (as) maestros (as) orientan sus acciones hacia la valoración cuantitativa de las actividades o ejercicios propuestos por ellos. Se percibe, que la prioridad entonces, es valorar en el momento lo que el estudiante hace. Al respecto, Álvarez Méndez, afirma “En este sentido la intención educativa de la evaluación es conocer e intervenir a tiempo cuando sea necesario, si la actividad de aprendizaje que está desarrollando el alumno merece o no la pena desde un punto de vista formativo, o simplemente tal actividad de aprendizaje no se está dando” (p.70) Así mismo, se aprecia en las observaciones que las actividades o ejercicios propuestos por los maestros son semejantes, a pesar de</p>	<p>Las observaciones de las clases permiten apreciar con claridad la forma como los maestros frecuentemente utilizan en su quehacer actividades encaminadas a la obtención de una nota, como eje fundamental de la evaluación, bien sea para verificar aciertos o para acentuar errores. En la diferentes observaciones se pueden identificar elementos que permiten pensar también, que algunas expresiones de los maestros buscan incentivar el trabajo de los niños y de las niñas en la clase, animándolos a seguir</p>	
--	---	--	---	--

	<p>embargo los niños preguntan que si se pueden traer a la próxima clase, ella contesta que sí pero a partir de 7.0, los niños entonces se comprometen a traerlos. (LCO8P4)</p> <p>La profesora les dice que van a seguir hasta terminar porque el trabajo no se puede dejar inconcluso, los niños se dispersan al escuchar el timbre, pero P1 les indica que sigan en sus puestos, porque todavía faltan niños por pegar, y que el último paso es decorar el foamy que hace de la luz y luego pegarlo para que se complete la vela y que recuerden que esta es una de las notas para este periodo y que ella ha visto a los que no han trabajado sino solo molestado (LCGO2P1).</p> <p>Vuelve a sonar el timbre y la maestra señala que deben terminar, dice: “dejen la vela encima de la mesa a un lado y recojan si queda basura porque ya es hora de comenzar la clase de matemáticas”; el que no terminó lo debe hacer en la casa y traer la vela la próxima clase, pero la calificación ya no va a ser sobre cinco, sino sobre cuatro (LCGO2P1).</p> <p>¿Cuáles son los divisores de ocho?- se escucha la voz suave de una niña- son aquellos que al dividir da exacto, o sea</p>	<p>corresponder a contextos diferentes, lo cual permite pensar que la evaluación es tomada como una fase más del proceso educativo, que es necesario calificarla o valorarla, sin tener en cuenta las condiciones físicas del aula ni las condiciones individuales de los estudiantes, factores que de una u otra manera inciden en ella, al respecto, Dino Salinas (2002) reconoce que son muchas las teorías que sobre evaluación se encuentran en la actualidad, pero sigue existiendo pobreza en la práctica. Al interior de las aulas se perciben aún prácticas evaluativas tradicionales, memorísticas, que se reducen a espacios y tiempos limitados y a unas condiciones impuestas, tanto por las instituciones como por los profesores. Quizá si en las aulas de clase se modificara la función de la evaluación, ésta sería realmente productiva y dinámica También, es importante destacar en estas observaciones la manera como los maestros tratan de incentivar a los estudiantes por medio de la nota o los puntos, guiándolos para terminar lo más pronto posible y en forma</p>	<p>adelante; pero al mismo tiempo y quizá sin intención, el maestro también, está excluyendo y discriminando a los otros estudiantes que no se apresuran a mostrar su trabajo, poniendo de manifiesto que al momento de evaluar se dan las dos acciones simultáneas. Este hecho, genera la reflexión en torno a la intencionalidad y propósito de la evaluación en cuanto a su sentido educativo y formativo, pues allí radica su funcionalidad. La asignación de actividades de cualquier tipo a los niños, no implica que ellos deban realizarlas de acuerdo con parámetros inflexibles por parte de los maestros, pues hay actividades donde el estudiante demuestra sus capacidades y es necesario tenerlas en cuenta al momento de la valoración, es ahí donde realmente radica su importancia. Así mismo, otro aspecto que vale la pena mencionar es que algunos maestros con sus expresiones demuestran la preocupación por la nota,</p>	
--	---	--	---	--

	<p>cero. Entonces, ¿Cuáles son? –vuelve a preguntar la maestra- la misma niña responde en forma pausada, uno...dos...cuatro...ocho. ¡Muy bien! se ganó 30 puntos – le dice la maestra</p> <p>La maestra deja a la niña que tiene a su lado y va a sentarse junto a otra niña, coge su cuaderno, le revisa el ejercicio, le corrige y le ayuda a terminar. Se pone de pie y expresa al grupo, vamos a ver, a los cinco primeros, le voy a dar los 40 puntos.</p> <p>La maestra se encuentra revisando el cuaderno de otra estudiante, y de pronto exclama, ¡Uy, se ganó los 40 puntos esta chica!</p> <p>Ahora, vamos a hallar la Mediana, alguno sabe ¿Cómo se halla? Sumando. –dice una niña- ¿Sumando qué? – pregunta la maestra-. Las edades, - responde otra niña con voz muy suave-. Muy bien, se ganó un 5.0 cognitivo (LCGO2P5)</p> <p>La maestra dice: “vamos a recordar cómo se hace una multiplicación por 2 cifras, y luego haremos un concurso por grupos. Si el grupo termina, todos tienen 5.0. De los ocho grupos que hay, voy a recibir cuatro... es decir, que 16 niños tendrán 5.0” (LCGO1P3)</p> <p>El profesor reparte las evaluaciones a los niños, lee la nota en voz alta a cada niño ante todos los compañeros, lo que genera</p>	<p>acertada la actividad o el ejercicio propuesto, sin darse cuenta que al hacerlo también está excluyendo a quienes por alguna razón no logran finalizar y por consiguiente, alcanzar el propósito. En este caso se pone de manifiesto otra característica que distorsiona el sentido formativo de la evaluación, y en este sentido, Álvarez Méndez, expone: “lo que debe quedar descartado es cualquier intento de utilizar la corrección de un examen, o de una actividad para penalizar, para castigar, para seleccionar, para coaccionar o amedrentar, para excluir, e incluso, para calificar, que esa no es la evaluación. [...] Cuando la evaluación se mezcla con la calificación, se confunde la parte con el todo”. (p.103)</p>	<p>centrando su acción en la consecución de esta de una u otra forma. Es cierto que ella constituye un elemento indispensable en el proceso educativo, pero no lo es todo, porque hay otros componentes que deben ser tenidos en cuenta en las diferentes circunstancias escolares a la hora de efectuar la evaluación. Aunque los maestros a través de su experiencia van adquiriendo conocimientos teóricos y prácticos acerca de la diferencia entre evaluar y calificar, sigue siendo masificada la acción de medir y controlar al estudiante a través de diferentes medios y pruebas estandarizadas, normalmente con una única y válida opción de respuesta, que sólo permite evidenciar una pequeñísima parte del funcionamiento intelectual del estudiante y la asimilación de fragmentos de información, muchas veces repetidos pero no interiorizados, y que son fácilmente olvidados una vez se supera la prueba o examen. Por otra parte, el actual</p>	
--	---	--	--	--

<p>tristeza o alegría en ellos, según el resultado obtenido. Todos los niños que sacaron por debajo de 5.0, realizarán 5 sumas, 5 restas, 5 multiplicaciones, y 5 divisiones; dice el profesor, profe ¿así pasamos?, pregunta N₄, el profe contesta: hágalo. (LCOP1)</p> <p>Pasados 15 minutos desde que la maestra escribió el ejercicio en el tablero, les dice a sus estudiantes: “A los cinco primeros niños que lo hagan bien les pongo una nota cognitiva positiva” (para la maestra, una nota cognitiva positiva significa un “+”, que se traduce en una décima adicional para la nota al final del periodo).</p> <p>El profesor dice a los niños que los va a evaluar y el que esté en desorden sacará mala nota, empiezan el ejercicio y con la planilla en mano el maestro va observando y calificando los ejercicios que los niños van haciendo según ordena el maestro. (LCGO1P7)</p> <p>La maestra se para entonces frente a los estudiantes, y les dice a los niños que si les queda más fácil trabajar con los dedos que con el pincel, lo hagan. Pero que el trabajo les debe gustar a ellos: “si no les gusta su propio trabajo, deben mirar qué están haciendo mal y cómo lo pueden arreglar para que quede bonito. En este trabajo no importa la nota; ya se cerraron</p>		<p>sistema de evaluación determina parámetros generales estandarizados obviando las diferencias individuales y contextuales que permean el proceso educativo y que inciden en el desempeño de los estudiantes en las diferentes áreas del saber. Otro factor a tener en cuenta, que incide también en la evaluación son las mediciones que se realizan a nivel internacional en donde el perfil del individuo está dado por la visión mercantilista y utilitaria.</p> <p>Los aportes obtenidos en estas observaciones constituyen también otro punto a favor de la investigación, pues por un lado, ponen de manifiesto una vez más, la necesidad de dar un giro en las acciones pedagógicas y, por otro lado, permiten reflexionar acerca de las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en las aulas de clase, abriendo la posibilidad de mostrar una nueva visión de ellas donde su fundamento y eje central lo constituya el estudiante, en su singularidad, individualidad y sobre todo</p>	
---	--	--	--

	<p>las notas. Lo que importa es que ustedes se la gocen, y hagan algo que los deje felices y satisfechos con ustedes mismos, con su trabajo y con el empeño que le ponen” (LCGO2P4)</p>		<p>como ser consciente de su propio aprendizaje a partir del desarrollo de su capacidad creadora.</p>	
--	---	--	---	--

