

REPÚBLICA DE COLOMBIA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**PROGRAMA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN
HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA**

**ALGUNAS RELACIONES ENTRE LOS IMAGINARIOS SOBRE LA
EVALUACIÓN EN LENGUAJE Y EL DESARROLLO DE LAS
PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN LA FORMACIÓN DE LOS
LICENCIADOS EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,
LENGUA CASTELLANA**

**Trabajo especial de grado presentado como requisito para optar por el
título: Licenciado (a) en Educación Básica con énfasis en Humanidades,
Lengua Castellana**

Autores:

Arboleda Diana Teresa

Valencia Mira Sandra Milena

Vanegas Buitrago Beatriz Cecilia

Vásquez Henao Johana Damarys

Asesor:

Mauricio Múnera

Medellín, Enero de 2011

TABLA DE CONTENIDO

	pp.
RESUMEN	6
Palabras clave	6
INTRODUCCIÓN	7
ALGUNAS RELACIONES ENTRE LOS IMAGINARIOS SOBRE LA EVALUACIÓN EN LENGUAJE Y EL DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN LA FORMACIÓN DE LOS LICENCIADOS EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA	
1. Construcción del problema	9
1.1. Algunos planteamientos para comenzar a problematizar	9
1.1.1. <i>Los sistemas de significación y su lugar en los procesos de evaluación</i>	11
1.1.2. <i>Imaginarios sobre el uso de medios y materiales didácticos en la práctica evaluativa en lenguaje</i>	17
1.1.3. <i>Una pregunta por las prácticas evaluativas en lenguaje en el Núcleo de Literatura</i>	24
1.2. Propósitos de la práctica pedagógica y de los ejercicios de investigación	29
EVALUAR EN LENGUAJE: PRÁCTICA EMINENTEMENTE SOCIAL QUE SE ERIGE EN MEDIO DE IMAGINARIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CULTURAS EVALUATIVAS	
2. Construcción conceptual	30
2.1. A manera de presentación	30
<i>Categorías iniciales</i>	
2.1.1. <i>Los imaginarios: diversas formas de pensar la realidad</i>	31
2.1.2. <i>Acercamientos a la 'práctica evaluativa' como medio, no como fin</i>	35
2.1.3. <i>Una aproximación a la evaluación en lenguaje</i>	45

Categorías emergentes

2.1.4. <i>Medios didácticos, materiales didácticos y procesos de mediación</i>	53
2.1.5. <i>El Núcleo de Literatura: saber académico en contexto</i>	59
2.1.5.1. <i>Horizontes de formación literaria</i>	62
2.1.5.2. <i>¿Cómo se trabaja en las clases del Núcleo de Literatura?</i>	63
2.1.6. <i>Los sistemas de significación</i>	67

RUTA METODOLÓGICA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA

3. Estructuración, fundamentación y desarrollo	77
3.1. Contextualización y problematización	79
3.2. Construcción categorías	79
3.3. Construcción de los datos	80
3.3.1. <i>La Observación participante</i>	80
3.3.2. <i>Relatos de experiencia</i>	82
3.3.3. <i>Entrevista a profundidad</i>	83

CONSTRUCCIÓN DE LÍNEAS DE SENTIDO

4. A manera de presentación	89
4.1. El uso de medios y materiales didácticos en la formación de maestros de lengua y literatura	90
4.1.1. <i>Resumen</i>	90
4.1.2. <i>Palabras clave</i>	90
4.1.3. <i>Introducción</i>	91
4.1.4. <i>Ruta metodológica</i>	92
4.1.5. <i>Análisis de los resultados</i>	94
4.1.5.1. <i>Concepciones sobre medios y materiales didácticos</i>	95

4.1.5.2. <i>Relación de medios y materiales didácticos con la práctica evaluativa en lenguaje</i>	97
4.1.5.3. <i>La no existencia de una conceptualización sobre el uso de medios y materiales, un limitante en la formación del maestro</i>	99
4.1.5.4. <i>Los medios y los materiales didácticos en los procesos de mediación</i>	101
4.1.6. <i>Conclusiones</i>	103
4.2. Los sistemas de significación en los procesos de formación	105
4.2.1. <i>El lugar de los sistemas de significación, diferentes del texto escrito, en los procesos de formación de maestros</i>	105
4.2.2. <i>La evaluación en lenguaje un ejercicio que no se reduce a las pruebas masivas</i>	108
4.2.3. <i>La lectura y escritura en el campo de la didáctica: procesos que se construyen como sistemas de significación</i>	111
4.2.4. <i>La evaluación en lenguaje, una categoría en proceso de construcción</i>	113
4.3. Los procesos de evaluación en lenguaje en el Núcleo de literatura	115
4.3.1. <i>Práctica evaluativa</i>	116
4.3.1.1. <i>Relaciones de poder y mecanismos de resistencia</i>	119
4.3.1.2. <i>Instrumentos evaluativos</i>	123
4.3.1.3. <i>Imaginario</i>	127
4.3.1.4. <i>Evaluación en lenguaje</i>	130
4.3.1.5. <i>Núcleo de Literatura</i>	135
4.3.2. <i>A manera de conclusión</i>	137
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS	142
ÍNDICE DE APÉNDICES	
Anexo 1: - Elementos para la construcción de la ruta metodológica: medios y materiales didácticos. - Primera y segunda observación de clase.	144
Anexo 2: - Elementos para la construcción de la ruta metodológica: sistemas de significación. - Primera y segunda observación de clase.	151

Anexo 3: - Elementos para la construcción de la ruta metodológica: núcleo de literatura. - Primera y segunda observación de clase.	156
Anexo 4: Relatos de experiencia: medios y materiales didácticos	162
Anexo 5: Relatos de experiencia: sistemas de significación	166
Anexo 6: Relatos de experiencia: núcleo de literatura	169
Anexo 7: - Formato de entrevista para estudiantes de la Licenciatura. - Formato de entrevista para maestros de los espacios de formación de las Didácticas de la Lengua y la Literatura I, II y III. - Formato de entrevista para coordinadores de la Licenciatura. - Entrevistas a estudiantes con su respectiva respuesta. - Entrevistas a maestros con su respectiva respuesta. - Entrevistas a coordinadores con su respectiva respuesta.	175
Anexo 8: Formato de entrevista a maestros, estudiantes y coordinadores de la Licenciatura. - Entrevista a estudiante con su respectiva respuesta. - Entrevista a maestro con su respectiva respuesta. - Entrevistas a coordinadores con su respectiva respuesta.	247
Anexo 9: Formato de entrevista para estudiantes. - Formato de entrevista para maestros. - Entrevista a estudiante con su respectiva respuesta. - Entrevista a maestro con su respectiva respuesta.	267
Anexo 10: Tabla 1: Sábana categorial (observaciones): medios y materiales didácticos. - Tabla 2: Sábana categorial (entrevistas): medios y materiales didácticos. - Tabla 3: Sábana categorial: medios y materiales didácticos.	289
Anexo 11: Tabla 4: Sábana categorial: sistemas de significación	312
Anexo 12: Tabla 5: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 6: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 7: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 8: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 9: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 10: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 11: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 12: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 13: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 14: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 15: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 16: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 17: Sábana categorial sobre	

prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 18: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 19: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. - Tabla 20: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura. 318

RESUMEN

Esta investigación tuvo como uno de sus objetivos indagar por los imaginarios sobre evaluación en lenguaje que han construido a través de la experiencia y el mismo conocimiento los maestros, estudiantes y coordinadores de la Licenciatura, ello, con el propósito de caracterizar e identificar situaciones o tendencias que se generan en las diversas prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en los diferentes espacios de formación académica. Aquí, es importante decir, además, que la investigación giró en torno a seis categorías fundamentales, siendo las tres primeras de carácter inicial y las tres últimas de carácter emergente, en su orden: Imaginarios, Práctica evaluativa, Evaluación en lenguaje, Medios y materiales didácticos, Sistemas de significación y Núcleo de literatura.

Metodológicamente, la investigación se caracterizó por ser de carácter cualitativo con un enfoque etnográfico, por lo cual, se construyeron datos a través de la observación participante y se usaron instrumentos tales como: entrevistas a profundidad y relatos de experiencia, estos últimos, permitieron estudiar nuestro contexto académico (cotidiano y diverso) de una manera más descriptiva y detallada. Por lo anterior, es que podemos decir que tuvimos la oportunidad de realizar dicho estudio, de tal forma, que pudiéramos involucrarnos como maestras investigadoras y, a su vez, extraer información valiosa que denotara el gran vacío conceptual que existe, con respecto al tema, en el Programa y en los documentos que lo conforman, pues, a nuestra consideración, se torna fundamental para las prácticas evaluativas que cotidianamente se llevan a cabo y que, rodean nuestro contexto académico universitario.

De acuerdo con lo anterior, se hallaron entonces distintas líneas de sentido que, de alguna manera, responden a necesidades educativas universitarias que generan limitaciones en la formación de maestros de lengua y literatura, por lo cual, esperamos que dicha investigación atraiga la atención de la Licenciatura, invitándola, en este caso, a reflexionar acerca del proceso formativo que ofrece a sus estudiantes con respecto a este tema de investigación que aún no es un todo acabado.

Palabras clave: Formación de maestros, Imaginarios, Práctica evaluativa, Evaluación en lenguaje, Medios y materiales didácticos, Sistemas de significación y Núcleo de literatura.

INTRODUCCIÓN

El trabajo que a continuación presentaremos es producto de un estudio realizado dentro de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua castellana, para optar por el título de la misma. La práctica y el trabajo de grado se inscriben dentro de las prácticas diversas iniciadas en el semestre 2010-I con el ánimo de explorar otras formas de hacer investigación y desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura.

Es importante señalar cómo fue creado el trabajo. De una pregunta de investigación inicial, se han desprendido otras tres preguntas de diversa índole que, sin alejarse de la primera, tratan de complementarla. No es nuestra pretensión dar respuesta a preguntas tan amplias como las planteadas, sino mostrar posibles caminos que puedan desarrollarse posteriormente.

La metodología que utilizamos es la etnografía, con el ánimo de comprender a profundidad este estudio, dentro de ésta utilizamos también los relatos de experiencia, la observación participante y la entrevista a profundidad. Este estudio, como ya lo dijimos, más que tratar de dar solución a cuestiones tiende a mostrar qué estamos pensando dentro de la Licenciatura en cuanto a la evaluación tanto desde la perspectiva de los estudiantes como de los profesores y entes administrativos.

Nace pues como un ejercicio desde nuestra propia experiencia, sostenido por las voces de los participantes de la Licenciatura, por una cuestión fundamental dentro de la formación de maestros, por una pregunta constante por la

evaluación y las prácticas evaluativas de las cuales se desprenden otros asuntos que, gracias al carácter de la investigación, han surgido para complementar el carácter de la evaluación dentro de la Licenciatura.

Queda pues, ante ustedes, el ejercicio de investigación que durante un año desarrollamos, damos como resultado este texto que, más que la voz de los investigadores es la voz de muchos otros que nos ayudaron a comprender las cuestiones que nos guiaron, a todos aquellos que desde su propia voz aportaron y a todos aquellos que desde el silencio nos apoyaron. He aquí la síntesis de todas nuestras voces juntas en una sola.

**ALGUNAS RELACIONES ENTRE LOS IMAGINARIOS SOBRE LA
EVALUACIÓN EN LENGUAJE Y EL DESARROLLO DE LAS
PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN LA FORMACIÓN DE LOS
LICENCIADOS EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES,
LENGUA CASTELLANA**

1. Construcción del problema

1.1. Algunos planteamientos para comenzar a problematizar

Desde la experiencia personal de algunos de los participantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, han surgido algunas cuestiones que, por su índole, se han convertido en preguntas de investigación. Este ejercicio se torna especialmente interesante ya que, desde el alma misma de la Licenciatura nos encontramos interrogando, problematizando y construyendo algunas líneas de sentido que den cuenta de los ejercicios de formación de los que hemos participado y de los escenarios y conceptualizaciones relacionadas con los imaginarios, la evaluación en lenguaje y las prácticas evaluativas como algunos de los tópicos propuestos para este ejercicio.

Así, hemos de mencionar que, en todos los escenarios de educación, la evaluación, con gran determinación, se ha ido consolidando en un tema de profundas controversias, constantes búsquedas y genuinas insatisfacciones por parte de quienes la construyen como proceso eminentemente político de los ejercicios de enseñanza y aprendizaje. Y sin desatender esta consideración, es decir, lo que refiere al carácter político de la evaluación y la articulación con conceptos tales como imaginarios, prácticas evaluativas y la significación, entre

otros, planteamos, de entrada, la siguiente formulación que se convirtió en el elemento orientador de este ejercicio de problematización, construcción conceptual, recolección de información y construcción de los datos y socialización con la comunidad académica de la Licenciatura:

En los intercambios pedagógicos de profesores y estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, ¿cuáles relaciones se configuran entre los imaginarios sobre la evaluación en lenguaje y las prácticas evaluativas desarrolladas en el proceso de formación de los licenciados?

Esta formulación, como ya fue definida, puntualiza en que entre los imaginarios sobre evaluación y las prácticas de evaluación en lenguaje existen nexos inexorables, los mismos que no se corresponden con articulaciones fortuitas relacionadas con lo que cada quien espera hacer a la hora de construir objetos de conocimiento, sino, con sentidos y significaciones que emergen en las relaciones de los sujetos entre sí y de los modos y formas de habitar la universidad como espacio de construcción de saberes.

Cabe aclarar que esta formulación, elaborada en principio por el profesor orientador de la práctica pedagógica, permitió que cada una de nosotras, atendiendo a nuestro carácter de maestras en formación, formuláramos algunas cuestiones y preguntas relacionadas con nuestras experiencias de construcción de saber pedagógico en el Programa a la luz de los aportes de los Núcleos de Literatura, Ciencias y teorías del lenguaje, Integración Didáctica y de los colegios académicos del Departamento de Pedagogía. También,

reconociendo que entre imaginarios, evaluación, prácticas evaluativas y formación de maestros se tejen relaciones de diversa índole, nos permitimos identificar y caracterizar algunos objetos de investigación y de construcción de saber los cuales, a continuación, esperamos desarrollar, todo ello con el ánimo de desarrollar las categorías y líneas de sentido que sugiere la construcción ya explícita.

Empezaremos pues, preguntándonos por el lugar del lenguaje, los sistemas simbólicos y los medios y materiales didácticos dentro de los cursos de las didácticas, componente fundamental de la Licenciatura en Lengua Castellana partiendo de la concepción misma sobre lenguaje.

1.1.1. Los sistemas de significación y su lugar en los procesos de evaluación¹

El ser humano no ha encontrado una mejor forma que el lenguaje para nombrar, conocer y disfrutar el mundo, para ello necesita de otro con quien comunicarse y esta posibilidad lo desenvuelve en distintos ámbitos donde las intenciones de lo comunicado varían, es decir, el uso que se le dé al lenguaje permitirá que todo aquello que se quiere comunicar sea efectivo en un contexto específico; por ello, como miembros de una sociedad académica donde nuestro objeto de estudio es la lengua y el uso que se le da a ésta, debemos comprender que actualmente nos podemos comunicar de múltiples formas y, en nuestro caso particular, utilizamos dos formas que son indispensables en cualquier actividad académica: la lectura y la escritura.

¹ Texto elaborado por la maestra en formación Johana Damarys Vásquez Henao.

Partimos pues, del hecho que en el mundo académico universitario no se emplean los procesos de lectura y escritura de una sola manera porque no conocemos el mundo en una sola dirección, no existe una única verdad, ni una sola forma de interpretar las realidades y los contextos, y es ésto lo que nos inquieta, si hay diferentes formas de ver el mundo ¿por qué en la academia, casi siempre, se utiliza una sola directriz para evaluar y para dar a conocer nuestras ideas mediante el texto académico escrito, si el ser humano tiene múltiples formas de expresión?, ¿por qué en la academia prima este tipo de textos?, ¿cuál es el uso que, en la Universidad, se le da a otros sistemas simbólicos como la imagen, el cine, el comic o la fotografía en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación?

En el mundo académico universitario es común que en las distintas asignaturas leamos y produzcamos textos y, no sólo allí realizamos esta actividad que rige nuestra manera de conocer el mundo, en otros contextos también la desarrollamos, además, nuestro cuerpo se hace texto en el momento en que interactuamos con el otro, cuando comunicamos ideas o sentimientos con nuestras expresiones, gestos o silencios, de manera que, cuando nos comunicamos en diferentes contextos siempre lo hacemos de diversos modos y con diferentes intenciones.

En nuestro entorno, es ya un lugar común y una queja recurrente por parte de los docentes universitarios, en general, señalar las deficiencias de los estudiantes universitarios en cuanto a la lectura y la escritura; pero, esta queja viene atravesada por la lectura y escritura de textos académicos, y nos preguntamos por qué no podemos ser evaluados y valorados a partir del uso

de imágenes o desde otros códigos no lingüísticos. En este contexto, nos permitimos plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el uso que se le da a los sistemas de significación –diferentes del texto académico– en el desarrollo de las prácticas evaluativas en lenguaje en los espacios de formación de Didáctica de la Adquisición de procesos de lectura y escritura III en el semestre 2010-I?

Para delimitar lo que asumimos como sistemas de significación en relación con la pregunta anterior, incluyo el siguiente planteamiento tomado de los Estándares de Lengua Castellana, en relación con la construcción de los sistemas de significación:

Un grupo de estándares curriculares responde al eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación, es decir, “se espera que el estudiante construya las diversas formas mediante las cuales se da la significación y la comunicación en signos, símbolos, reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas, pragmáticas, contexto de uso y diversos tipos de lenguajes de expresión (verbal, corporal, de la imagen: cine, publicidad, caricatura, etc.), para que genere la apropiación, el nivel y el control de las reglas de uso necesarias y la explicación del funcionamiento de los sistemas de significación: lectura, escritura, expresión oral, televisión, cine, cómic, pintura, etc.”. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 30).

Cuando estamos inmersos en actos sociales como lo es la educación, también estamos inmersos en los sistemas de significación que dicho proceso tiene; al estar

en contacto con niños y jóvenes con quienes desarrollamos procesos de enseñanza y aprendizaje, como maestros de Lengua Castellana nuestra principal herramienta es el lenguaje, por lo cual, debemos tener en cuenta su uso, debemos ver cuál es el aporte de nuestros gestos, la voz, las imágenes, entre otros, en las prácticas formativas que orientamos. Por esto, enunciamos la anterior preocupación con respecto a los sistemas de significación referidos a la lectura y a la escritura, para no encasillarnos en una sola forma al construir conocimiento, pues como lo hemos sugerido, existen varias formas de expresión y con ellas dichos procesos.

Y Para comprender mejor a qué hacen referencia los sistemas de significación recurriremos al planteamiento que sugiere Paoli (1993, p. 33):

“El Sistema Simbólico es una interpretación de la relación social, una convención formal que organiza la expresión. La noticia, la publicidad, la cibernética, el rito, la composición fotográfica, el poema, la palabra hablada, la escritura, la novela, la enciclopedia, la fotografía, la tragedia y muchísimos otros más, tienden a tramar su lógica y a definir su simbología a partir de SS peculiares. Las teorías científicas y las filosofías son SS que tienen el fin expreso de interpretar determinados aspectos de la realidad”.

Lo que queremos expresar es que al ser maestros de lenguaje, debemos comprender que en todo acto de significación toman un lugar protagónico los gestos, el tono de la voz, las imágenes que apoyan los ejercicios de comunicación, es decir, lo que se dice importa mucho, pero, de igual manera,

importa la forma en cómo se dice y, esto hace parte de otros sistemas de significación, pues con ellos le decimos a nuestro interlocutor de qué forma tomar aquel mensaje que damos, si en ello hay una orden, una pregunta, una duda, entre otros. El ser humano usa de diversas formas los actos de significación según el contexto en donde se desenvuelva, algunos de ellos le son importantes en su vida y otros parecen importarle menos, esto depende entonces, de lo que nosotros como enunciadores le queramos transmitir a nuestro interlocutor.

Otro concepto que se menciona y que es una de las razones para elaborar la anterior pregunta investigativa es el de evaluación. Desde nuestra experiencia y revisando el plan de estudios versión 02 de la Licenciatura, la evaluación es un tópico al que no se le da un amplio espacio académico y queda relegado sólo a un curso: '*Didáctica de la lengua y la Literatura III (código 2026601)*', por ello, podríamos decir que ésta es una de las razones que hacen que, en muchos casos, los maestros en formación de la Licenciatura no tengan una idea clara de qué es evaluar y de su lugar y sentido en los ejercicios educativos. No quiere decir ello que este curso no cumpla con su función, pero, consideramos que se deberían ampliar los espacios destinados a este espacio de conceptualización, ya que constantemente somos sujetos evaluados.

También llegamos a esta pregunta por el hecho de que, como maestros en formación, los espacios de conocimiento específico son muy importantes, pero también debemos darnos cuenta que la tecnología y los medios de comunicación están tomando gran fuerza y estamos siendo bombardeados por imágenes, por estímulos visuales que captan la atención de la gran mayoría de la población, y

todo esto llega y se une a los espacios de las aulas, pero ¿cómo nos estamos preparando los futuros maestros para leer los actos cotidianos del aula?, ¿cómo leeremos aquellos signos que no son lingüísticos?, Si bien los espacios de conceptualización de las didácticas de la adquisición de los procesos de lectura y escritura y las didácticas de la lengua y la literatura, dentro del plan de estudios, nos ofrecen elementos relacionados con la significación, la lectura, la escritura, la lengua, la literatura y los modos de construcción y comprensión de textos escritos ¿cómo estos espacios de conceptualización nos preparan para leer otros signos que día a día se nos presentan en las interacciones cotidianas y en los procesos que orientamos en los ejercicios escolares?, ¿cómo prepararnos y preparar a los estudiantes para que el uso, lectura y construcción de las imágenes, los comics y el cine se haga de una manera crítica, sino contamos con suficientes espacios académicos y de formación para ello?

Si la imagen, el cómic y el cine están tomando gran importancia por el incremento de la tecnología y específicamente por el internet, los jóvenes se sienten más atraídos por este tipo de textos, por la estimulación visual que tienen, pero así como la academia se ha preocupado por los procesos de producción, lectura y comprensión de los textos, de igual manera se debe preocupar por estos elementos que hacen parte de los sistemas de significación y que desde las directrices de formación inicial y continua de los maestros se deben promover.

Expuestos los anteriores argumentos, podemos pasar a hablar acerca de otras relaciones que entre imaginarios, uso de medios y materiales y prácticas evaluativas se pueden construir.

1.1.2. Imaginarios sobre el uso de medios y materiales didácticos en la práctica evaluativa en lenguaje²

Por otra parte, encontramos en las didácticas otras cuestiones, de las que surge el siguiente interrogante: ¿de qué manera los imaginarios sobre el uso de medios y materiales didácticos, de los estudiantes de séptimo nivel, determinan el desarrollo de las prácticas evaluativas en lenguaje en los espacios de formación de las Didácticas de la Lengua y la Literatura I, II y III, respectivamente?

Es de anotar, en primer lugar, que los medios y materiales didácticos son toda una herramienta de trabajo que ayudan y, a su vez, condicionan las prácticas evaluativas. Según Álvarez y González (2002) los materiales didácticos ayudan en los procesos de enseñanza y aprendizaje porque *“son instrumentos de operación que enriquecen las percepciones y las sensaciones, provocan y mantienen el interés, concretan y refuerzan la atención y promueven procesos de aprendizaje constructivos que se van ligando a las diversas actividades”* (p.62). Además, condicionan las prácticas evaluativas, en tanto, facilitan los aprendizajes y posibilitan el encuentro entre maestro, estudiante y saber. En segundo lugar, la finalidad con la que los materiales didácticos se utilizan en la práctica evaluativa, es la que le da ese carácter imprescindible y vital que está al servicio del aprendizaje en la educación. Según Santos Guerra (1996) los materiales didácticos poseen criterios de valoración positivos o negativos, para lo cual expresa:

² Texto elaborado por las maestras en formación Sandra Valencia y Beatriz Vanegas.

“(...) estos criterios hay que buscarlos, fundamentalmente, en el significado de su uso, en la naturaleza del proyecto educativo al que sirven y del valor didáctico que desarrollan. El mejor de los materiales (...) se convierte en un estorbo cuando es puesto al servicio de una actividad estéril” (p. 216).

De esta manera, es importante reconocer que toda práctica evaluativa en el ámbito del lenguaje, guarda relación con los diferentes medios y materiales didácticos que existen, puesto que, según Álvarez y González (2002, p. 62): *“los medios son los objetos utilizados en el proceso docente educativo para que los estudiantes puedan, de una manera más eficaz y eficiente, apropiarse del contenido, adquirir las habilidades, desarrollar los valores, ejecutar el método, alcanzar el objetivo y solucionar el problema”*. En este sentido, el papel que juegan los medios y materiales didácticos en el proceso evaluativo es enriquecedor y relevante en tanto posibilitan el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje, y, a su vez, el de las prácticas educativas.

Con base en lo anterior, es entonces indispensable reconocer que el uso de medios y materiales didácticos en las prácticas evaluativas dentro de la formación de maestros debe tener un carácter tan globalizador, articulante y orientativo, que no implique su desplazamiento de los espacios de formación, pues no son elementos inertes para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, como se ha venido diciendo la evaluación está mediada por éstos y, sin ellos, sería prácticamente imposible reconocer un proceso, un error, un problema.

Para ejemplificar lo mencionado en el párrafo anterior nos permitimos narrar una corta experiencia de nuestra participación en los cursos de Didáctica de la Lengua y la Literatura I, II y III:

“En una ocasión, uno de los docentes de los cursos de didáctica de la lengua y la literatura nos dio una breve orientación sobre los pasos que se debían seguir para la elaboración de un proyecto didáctico investigativo... Pues sucedió lo mismo que con el primer acercamiento que tuvimos a la didáctica general: nos entregó un libro de texto y nos dijo: “sigan los pasos de la página tal...”. El libro simplemente decía: “qué, para qué, por qué, cómo, dónde, entre otros”, nuestra tarea consistía entonces en dar respuesta a cada interrogante, crear el proyecto didáctico y, luego, hacer una exposición sobre éste sin la asesoría pertinente para el caso”.

Si analizamos entonces a profundidad lo que sucedió, nos damos cuenta de que no hubo una explicación clara acerca de cómo realizar dicho proyecto, además, no hubo uso de medios y materiales didácticos para explicitar los propósitos de la temática y la actividad propuesta. Las herramientas de apoyo fueron desvinculadas del proceso, limitando así el encuentro fructuoso entre maestro, estudiantes, aprendizajes y evaluación. De esta manera, reconocemos que en algunas ocasiones, en dichos espacios de formación académica no se ha propiciado una concientización o acercamiento conceptual a los medios y materiales didácticos como herramientas de orientación y apoyo a la labor del maestro; en algunos casos, su uso es restringido, limitado.

Se observa entonces que, el limitado uso e importancia que en algunos casos se le da a dichos medios y materiales didácticos, los ubica en un segundo plano, dejando de ser lo que realmente son: herramientas indispensables y absolutamente necesarias para todo proceso que implique enseñar y aprender. Es así como, desde nuestra experiencia personal en los espacios de formación de las didácticas de la lengua y la literatura, podemos sustentar nuestra propuesta investigativa, explicitando que, en muchos casos, el saber conceptual con respecto al uso de medios y materiales didácticos no se construye en el curso, ni tampoco se explica qué los constituye, qué función cumplen y, mucho menos, cómo se elaboran, desarrollan y utilizan. Por ello, en primer lugar, no se reconoce el valor y la trascendencia de éstos en el proceso evaluativo y, en segundo lugar, no cobran suficiente importancia y quedan prácticamente aislados.

Con respecto a este anterior argumento, es preciso enfatizar que es desde los imaginarios de donde devienen las prácticas evaluativas, por lo cual, si un maestro formado, o en formación, no tiene la suficiente claridad y autonomía con respecto al saber sobre uso de medios y materiales didácticos, sino asume una postura crítica y reflexiva frente a ellos y, sino los articula al proceso, como se supone 'debe ser', la consolidación de su imagen de maestro que se forma a partir del cuerpo y el discurso; su reconocimiento como un sujeto de saber; y aquello que experimenta, conoce, materializa y ejecuta en acciones significativas para la práctica evaluativa en lenguaje en concordancia con el contexto en el cual se desempeña, quedaría reducida a un segundo plano. Por lo anterior y comprendiendo entonces la magnitud del asunto, queda claro que

para construir y organizar su práctica evaluativa, el docente requiere utilizar medios y materiales didácticos que le permitan potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje; ello demanda una reflexión y un acercamiento más profundo a este tema que es significativo para la configuración y desarrollo de las prácticas evaluativas en lenguaje.

Lo expuesto hasta este momento, nos lleva a pensar, inevitablemente, en la necesidad de abordar esta temática desde los imaginarios sobre evaluación en lenguaje que tienen los estudiantes de séptimo nivel de la Licenciatura, pues pensamos que es desde lo imaginado que se comienzan a configurar las prácticas evaluativas. Al mismo tiempo, es un tema que incide en la formación de maestros de lengua y literatura, pues como sabemos todo lo que tenga que ver con el campo aplicado de la didáctica tiene que ver con nuestro campo de formación pedagógica, ya que es en ésta, en donde ejecutamos, elaboramos y creamos formas de enseñar y aprender a través del uso de medios y materiales didácticos.

Otros argumentos que respaldan nuestra pregunta de investigación, básicamente, se pueden articular en tres aspectos: primero, en muchas ocasiones los medios y materiales didácticos, en algunos de los espacios de formación de las Didácticas de la Lengua y la Literatura I, II, y III, son tomados como simples herramientas de trabajo que sirven para dar a conocer un determinado saber, tal como se evidenció en el ejemplo que parte desde nuestra experiencia; segundo, es preciso reconocer que en el Programa, como tal, no se encuentra una conceptualización en relación con el uso de medios y materiales didácticos, así, lo que se reconoce es que uno de los campos de

conocimiento es el de integración didáctica, que tiene como objetivo principal articular el saber pedagógico con el saber específico y que, además, es construido por el núcleo de la enseñabilidad. Esta última (la enseñabilidad), es la que se comprende dentro del plan como una elaboración y construcción pedagógica consciente del maestro, a través de la cual transmite su saber al estudiante. Pensamos entonces que es dentro de lo que es la enseñabilidad que se encubre lo que hace referencia al uso y elaboración de los medios y materiales didácticos. Pero, como ya lo hemos afirmado, dentro del plan de formación no se concibe nada acerca de ellos y no se habla de su lugar en el ámbito de la formación estudiantil, por lo cual, en primer lugar, interpretamos que pasan a un segundo plano al no ser tenidos en cuenta para los procesos de formación y construcción del saber pedagógico y, en segundo lugar, se entiende que estos sólo se articulan al proceso como meros instrumentos de operación que facilitan el encuentro entre pares educativos y saberes, sin comprender, que van más allá de lo que se entiende simplemente como medios de transmisión de saber.

De esta misma manera, un último argumento centra también su mirada en la concepción que se manifiesta en el informe de autoevaluación y el documento del proyecto pedagógico de la Licenciatura, con respecto a este tema, es importante decir que en cada uno de estos documentos se manifiesta un interés por formar maestros intelectuales, es decir, en saberes pedagógicos generales para, de esta forma, lograr transformaciones en los procesos de formación, enseñanza y aprendizaje; sin embargo, el Programa, como tal, se queda en el camino porque no centra su interés de una manera clara y

específica al enseñarnos, por ejemplo, cuáles son los medios y materiales didácticos que existen, cómo median en los procesos de enseñanza y aprendizaje, cómo se usan, cómo se construyen, ni tampoco, como se ejecutan en la práctica evaluativa. Así, en el Informe de Autoevaluación y en el documento del Proyecto Pedagógico se construyen algunas ideas y se asignan sentidos a lo que tiene que ver con el conocimiento que se debe construir acerca del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), pero es claro que, en dichos documentos, prácticamente, nada se menciona acerca de los medios y materiales didácticos, no se reconoce su verdadero lugar en los procesos de interacción y formación y, menos, se le asigna el sentido que merecen en las prácticas evaluativas en lenguaje que se llevan a cabo en la licenciatura y los cursos de formación de las didácticas de la lengua y la literatura I, II y III.

Atendiendo, entonces, a los anteriores planteamientos, es que pretendemos desarrollar nuestro ejercicio de investigación, pues al tratar de buscar y focalizar un problema de conocimiento global que determina y genera carencias en diversas situaciones educativas, es que podemos aprender a profundizar en el campo de la investigación, además, abrir caminos de confiabilidad y posibilidades de crecer y transformar el mundo del conocimiento, basadas, en este caso, en un tema significativo para los procesos de formación de maestros como es el uso de medios y materiales didácticos.

Ahora bien, para culminar con la explicitación de estos planteamientos en relación con la pregunta de investigación formulada al inicio de esta

construcción, entraremos a analizar, también, las articulaciones de las prácticas evaluativas, ahora, no sólo en los cursos de didáctica sino también en los cursos de literatura. Fundamentalmente, veremos cómo surgen algunas preguntas sobre las prácticas evaluativas dentro de los cursos de literatura que se agrupan dentro del Núcleo de Literatura, de esta manera, encontramos una mirada transversal desde la anterior preocupación por la utilización de medios y materiales didácticos y sistemas simbólicos en algunos cursos de nuestra Licenciatura, para entrar a indagar ahora, atravesado por estos factores también las prácticas evaluativas y cómo desde los imaginarios nos movemos dentro de estos ámbitos.

1.1.3. Una pregunta por las prácticas evaluativas en lenguaje en el Núcleo de Literatura³

Así, pues, las prácticas evaluativas se han convertido en una de las preocupaciones esenciales tanto de estudiantes como de maestros en los diferentes niveles de la educación ya que de esta forma se aprueba, reprueba y miden los estándares de calidad de quienes se encuentran inmersos en dicho proceso, involucrando, además, las formas de construcción del conocimiento, los valores, las experiencias, los sentidos y los imaginarios. En un lugar particular, lo concerniente a los cursos de literatura, espacios fundamentales para nuestra formación, pues en éstos se abordan y reelaboran constantemente los saberes literarios, problematizándolos y reconstruyéndolos en procesos pedagógicos.

³Texto elaborado por la maestra en formación Diana Arboleda.

En el Núcleo de Literatura *“convergen diferentes miradas acerca de la literatura como fenómeno estético, socio-cultural, discursivo y lingüístico”* (Ortiz, N. y Agudelo, P. 2006, p. 20), lo cual se ve representado en la participación de dieciséis docentes especializados en diversas temáticas literarias, quienes a partir de 2007 se comprometen decididamente con la formación de los maestros de la Licenciatura debido a los resultados arrojados por el Documento de Autoevaluación, así se empieza a reflexionar sobre las prácticas literarias y su función en el Programa, conceptualizando tanto teórica como metodológicamente cada uno de los espacios que se dan en este Núcleo. Cabe agregar, además, cuál es la concepción de literatura que dichos docentes plantean: *“no se concibe la literatura como fenómeno cultural que goza de existencia propia independiente de la reflexión sobre sí misma; por ello el estudio de la literatura en la licenciatura implica una apertura a múltiples concepciones y sensibilidades”* (Núcleo de literatura, 2008, p. 91).

A partir del ejercicio académico de este Núcleo quisiéramos pensar y reconstruir los imaginarios que se dan alrededor de las prácticas evaluativas planteadas como un lugar donde convergen la participación, la opinión y la formación integral de los estudiantes, o si, por otra parte, identificáramos algunas tendencias o imaginarios como los que plantea Chartier (2004, p. 38): *“En realidad lo que hace es designar mediante “palabras bonitas” (Democratización, igualdad de oportunidades, resultados del aprendizaje) lo que en los hechos es su compromiso con la ideología empresarial: competencia, selección, jerarquía de las capacidades profesionales, imperativos de rentabilidad”*.

Partimos entonces del concepto fundamental de 'práctica evaluativa' pensada no sólo como un conjunto de acciones, sino también, como un ejercicio atravesado por relaciones democráticas en pos de la construcción de objetos de aprendizaje, una *“evaluación como práctica educativa comprometida con valores éticos y políticos, y atravesada por condicionamientos sociales, históricos, institucionales y personales”* (Cabra, F. 2007, p. 38), así, se parte del reconocimiento de importancia que dicha práctica posee en las relaciones académicas en todos los niveles educativos. Entendemos la práctica evaluativa como una acción democrática que no está condicionada sólo por acuerdos entre las partes, sino también, por el derecho de replicar sobre aquello con lo que no se está de acuerdo; manifestar la existencia de cosas que se puedan cambiar o conservar; callar como forma de mostrar una posición frente al mundo, ya sea a favor o en contra.

Considerando entonces estas reflexiones surge esta pregunta de investigación: ¿cómo se configuran y desarrollan las prácticas evaluativas en lenguaje en el Núcleo de Literatura? De donde se desprenden otro tipo de preguntas como: ¿se conciben las prácticas evaluativas como un elemento añadido al currículo que sólo es necesario nombrar?, ¿qué imaginarios existen dentro del Núcleo de Literatura en cuanto a las prácticas evaluativas tanto para los estudiantes como para los docentes?

Las preguntas anteriormente planteadas nacen de las experiencias personales en el Programa, donde entramos a cuestionarnos sobre nuestro quehacer como maestros en formación, como educadores en el área de lenguaje y sobre la gran responsabilidad que recae sobre nuestros hombros como seres de

lenguaje. Esta experiencia de formación nos ha llevado a reconocer en el otro una oportunidad para construirnos, pensarnos y obligarnos a reflexionar sobre lo que damos y recibimos, no para “salvar” la escuela, ni cambiar el país, sino para demostrar que podemos dejar una huella desde el propio sentir y actuar. Así, hemos reconocido que esos otros que nos han educado también han dejado una huella en nosotros, los escuchamos en nuestros discursos, en las palabras que usamos para referirnos a lo que nos rodea y en el desarrollo de una práctica evaluativa no como un decir, sino como un hacer, un participar y un saber.

Por otra parte, a raíz de una búsqueda en el Centro de Documentación de la Facultad de Educación, encontramos que no se han hecho cuestionamientos y reflexiones sobre las prácticas evaluativas en la Facultad, ni en la Licenciatura en relación con lo planteado en líneas anteriores acerca de este concepto. Por ello, iniciamos otro rastreo en el Documento de Autoevaluación de la Licenciatura encontrando así algunas aproximaciones al recorrido histórico de la carrera, a una preocupación constante por las prácticas educativas, a un especial interés por ciertos análisis y talleres que se realizaron con estudiantes en 2005 y 2006, pero, curiosamente, en este recorrido por el Documento de Autoevaluación hallamos que estos análisis no fueron aprovechados para reflexionar sobre lo que estaba ocurriendo en ese momento, ni para ofrecer una conceptualización inicial sobre la evaluación desde su connotación de práctica.

Encontramos allí, además, un asomo de definición de evaluación: *“la evaluación como componente didáctico que evidencia en gran medida las posturas disciplinares, pedagógicas y didácticas, desde las cuales se plantean*

y organizan los saberes en el aula; asunto que devela, además, concepciones políticas, sociales, culturales que rodean la evaluación” (Ortiz, N. y Agudelo, P. 2006, p. 21). También, este documento plantea una postura desde los estudiantes: “se reclama constantemente la visión de evaluación como proceso que parte de un diagnóstico y se inscribe en prácticas de reescritura. También, los estudiantes asumen que tienen un lugar en los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación” (Ortiz, N. y Agudelo, P. 2006, p. 126).

¿Cómo nos puede guiar el documento de autoevaluación a dilucidar el desarrollo de las prácticas evaluativas en el Núcleo de Literatura? Vemos que es necesaria una construcción de la práctica evaluativa en nuestra carrera actualmente, debido a que el último estudio se realizó en el 2008, se muestran posturas que se originan desde los estudiantes y pasan por directivos y docentes; más es una investigación que no muestra continuidad, aunque lleva algunos aspectos adelantados que nos permiten reflexionar sobre nuestro quehacer y da una guía para saber cuál es el próximo paso a seguir, reconocer que hay factores que se encuentran fallando aunque también existen grandes potenciales que nos ayudarán a consolidar nuevos procesos históricos, políticos, culturales que no se crean inmediatamente pero que necesariamente deben apuntar a una práctica evaluativa que parte desde lo social y lo ético, como un proceso, y no como un conjunto de acciones aisladas.

A partir de estas concepciones, antecedentes, imaginarios y prácticas realizaremos un estudio que, esperamos, arroje algunos resultados desde el corazón mismo de la Licenciatura: maestros y estudiantes que, desde su

experiencia, ayudarán a enriquecer este ejercicio investigativo para complementar las miradas que se han dado al respecto, tanto desde el documento de autoevaluación como desde los imaginarios y subjetividades que rondan los pasillos de nuestra Facultad, encontrando allí los sistemas simbólicos, la utilización de medios y materiales didácticos y el lugar transversal que atraviesa estos conceptos tanto en los cursos de didáctica como los de literatura, la evaluación y las prácticas evaluativas como punto de convergencia entre los imaginarios de los sujetos de la Licenciatura, las prácticas que desarrollan y los objetos de saber que construyen permanentemente.

1.2. Propósitos de la práctica pedagógica y de los ejercicios de investigación

Esbozados los anteriores planteamientos señalamos, a continuación, los propósitos que construimos para orientar los momentos de la práctica pedagógica y el desarrollo de los momentos de investigación:

- ✓Caracterizar los imaginarios que profesores y estudiantes construyen alrededor de la evaluación y el lenguaje.
- ✓Identificar las relaciones existentes entre los imaginarios sobre lenguaje y evaluación, y el desarrollo de prácticas evaluativas en lenguaje en la Licenciatura.

EVALUAR EN LENGUAJE: PRÁCTICA EMINENTEMENTE SOCIAL QUE SE ERIGE EN MEDIO DE IMAGINARIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CULTURAS EVALUATIVAS⁴

2. Construcción conceptual

2.1. A manera de presentación

Al ser la evaluación una práctica social que implica relaciones de comunicación entre diferentes actores, supone una forma de comprender y conocer una determinada realidad, por ello, en esta investigación intentamos desarrollar algunos conceptos y construir varias líneas de sentido para comprender algunas relaciones que se dan entre los imaginarios y las prácticas evaluativas en lenguaje en los diferentes espacios y procesos de formación académica universitaria, específicamente, tratamos de construir sentidos que devienen de las prácticas evaluativas en lenguaje que realizan tanto docentes como estudiantes en los procesos de formación de maestros en la Licenciatura.

De este modo, a continuación desarrollaremos algunas aproximaciones a conceptos tales como Imaginarios, Práctica evaluativa y Evaluación en lenguaje, como categorías iniciales del ejercicio de investigación. También, presentaremos algunas construcciones relacionadas con Medios y materiales didácticos, Sistemas de significación y Núcleo de literatura como construcción académica, los que se constituyen en las categorías emergentes que, en atención a las problematizaciones ya desarrolladas, construimos. Cabe aclarar

⁴ Construcción elaborada por las maestras en formación Sandra Valencia y Beatriz Vanegas.

que en esta construcción articularemos las voces de algunos teóricos y nuestras propias definiciones en relación con las categorías ya definidas.

2.1.1. Los imaginarios: diversas formas de pensar la realidad⁵

“Queremos siempre que la imaginación sea la facultad de formar imágenes. Y es más bien la facultad de deformar las imágenes suministradas por la percepción y, sobre todo, la facultad de librarnos de las imágenes primeras, de cambiar las imágenes”. Gastón Bachelard (El aire y los ensueños).

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua, El imaginario se define como una construcción que sólo existe en la imaginación. Su raíz latina: *Imaginarius*, hace referencia a algo fingido, aparente o falso. También, toman otra definición: “Imaginativo”, para referirse precisamente a alguien que continuamente imagina o piensa. Con base en ello, podríamos entonces definir el hecho de Imaginar como un proceso que se da en la subjetividad. El hombre, al hacer una construcción mental y consciente de la realidad que lo circunda y uniendo en este sentido la visualización de una imagen en relación con la construcción de un discurso específico, consolida lo que es el imaginario. Pero, hay algo que aquí no puede desconocerse, el imaginario que cada hombre construye no está desligado de lo que es el mundo social pues como sabemos todos nacemos en una cultura y, con ella, aprendemos normas, valores, deberes, derechos, entre otros; son los imaginarios los que condicionan nuestras formas y modos de hacer lo que cotidianamente hacemos.

⁵ Construcción elaborada por las maestras en formación Sandra Valencia y Beatriz Vanegas.

Lo mencionado en el párrafo anterior, está muy relacionado con lo que plantea Wunenburger (2003-2008) acerca de lo que es el imaginario, pues se refiere a éste como: *“las producciones mentales (...) basadas en imágenes visuales (pinturas, dibujos, fotografías) o en formas de habla (metáforas, símbolos, narraciones) que forman conjuntos coherentes y dinámicos en los que destaca una función simbólica expresada en la conjunción de sentidos propios y figurados”* (p.15). En otras palabras, el autor nos refiere el imaginario como un proceso de construcción simbólica que converge en actos de significación que, dotados de sentido, posibilitan la interacción entre sujetos que construyen su realidad a partir de imaginarios.

Ahora, pasemos a definir lo que son propiamente Imaginarios Sociales. Pintos (1995), plantea que estos son *“representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación y de integración social”* (p.8), en otras palabras, Pintos nos expone que el mundo social se halla inmerso en lo que son los imaginarios, sin olvidar que son los acuerdos sociales establecidos los que hacen que éstos se perfilen, por lo tanto, se convierten en sistemas de identificación porque facilitan la comprensión y la comunicación significativa con el mundo y, son de integración social, porque permiten que se entable una red de relaciones infinitas que están supeditadas a los diferentes actos comunicativos. Desde esta línea de sentido, afirmamos que los imaginarios son construcciones mentales que están sustentadas en las convenciones sociales, es decir, en lo que los hombres han estipulado como válido para la construcción de su cultura y el desarrollo de procesos de comunicación, específicamente, lo referido a la construcción de sentidos, de significados. Es

importante anotar aquí que, las construcciones mentales individuales, también se desprenden de esos imaginarios sociales, en otras palabras, dichos imaginarios particulares se construyen dentro de lo que llamamos el mundo social y por ende convencional.

Podemos entonces decir que, los imaginarios, hacen referencia a aquella construcción mental ideológica sobre la que se erigen las prácticas sociales y los procesos de interacción de los sujetos. Así, el imaginario desde nuestra perspectiva, se entiende como aquella concepción colectiva o individualizada que se tiene de la realidad cultural y que puede ser real, o no; además, es un concepto que regula o expande nuestro conocimiento en un mundo que es cambiante y dinámico. Por lo anterior, nos atrevemos a decir que es en lo imaginado en donde se consolidan los primeros momentos de objetivación y subjetivación. Su acción emerge desde la misma realidad y, por ende, ayuda a comprender a la sociedad tal y como ésta es.

Es de anotar que, hablamos de un mundo social porque pensamos que todos aquellos imaginarios que son puestos en práctica y que se comparten en interacción con el otro, se consolidan como construcciones sociales que tienen un lugar en la cultura y que facilitan a su vez los procesos de una comunicación con sentido.

De esta manera y comprendiendo un poco en qué consisten los imaginarios y cómo éstos mueven la vida social e individual, es importante destacar su lugar en el campo educativo universitario, específicamente, lo que tiene que ver con la formación de docentes de lengua y literatura. Por consiguiente, es importante

aclarar que, el valor del imaginario en la formación de maestros radica en la manera en cómo éstos construyen nuevas concepciones acerca de cómo evaluar en lenguaje, concepciones que pueden ser afianzadas, reforzadas o tal vez cambiadas, según las necesidades o los intereses que se susciten al interior de la misma práctica pedagógica y por ende evaluativa.

Siguiendo esta línea de sentido, al pretender indagar sobre los imaginarios que los futuros maestros han construido acerca de la evaluación en lenguaje a través del uso de medios y materiales didácticos en los cursos de las didácticas de la lengua y la literatura I, II y III, se realiza un ejercicio interesante que puede arrojar información sobre cómo los imaginarios permean y forman la cultura universitaria en este espacio de formación académica, además, trasladándonos hacia un campo más amplio, cómo se están formando los futuros maestros en cuanto al conocimiento, lo individual y lo social. Y es que es importante comprender que, la conformación de las sociedades (en este caso la universitaria) está atravesada por los imaginarios, es tanta su acción en la cultura que son los encargados de revelar por qué, o no, una sociedad se comporta o concibe algo de tal o cual manera.

Por otro lado, si bien es en la práctica pedagógica en donde se evidencian las formas de actuar e interactuar con el otro, las formas de enseñar y construir el conocimiento, es a través de los mismos imaginarios que se puede facilitar la comprensión de los espacios formativos, en este caso el referido al lenguaje, además de revelar cuáles son las prácticas evaluativas que se presentan o suscitan en dicha interacción. Es necesario reconocer que el imaginario influye

en todos los aspectos sean éstos formativos o no, su carácter globalizador le asigna un lugar en los diferentes grupos sociales, un lugar en las prácticas evaluativas en lenguaje que se generan al interior de los espacios de formación académica universitaria.

Por lo anterior, pensamos entonces que los imaginarios que yacen en el mundo académico universitario se comprenden como todo un conglomerado de ideologías y proposiciones que designan y muestran las formas de ser, saber y hacer de los diferentes docentes, no sólo de los que ya están ejerciendo sino también de aquellos que se están formando. De esta forma, se comprenden los imaginarios como toda una construcción mental que mueve e influencia de manera masiva los pensamientos, las concepciones, las ideas, las proposiciones, las creaciones, entre otros, que todo ser humano puede elaborar para entablar actos de significación en su relación con otros.

2.1.2. Acercamientos a la 'práctica evaluativa' como medio, no como fin⁶

La palabra práctica viene del griego (praktikos) formado por praks, (como en praxis y pragma), del verbo prasso (hacer) y el sufijo -tico (relacionado a). Entonces entendemos a la “práctica” como algo relacionado a la acción. La etimología de la palabra *evaluación* permite regresar al valor del término. *Evaluación* y *evaluar* vienen del francés antiguo *avaluer* (siglo XIII) y de valor, es decir, ser vigoroso, tener valor y recibir un premio. La evaluación, por lo tanto, es un acto de dar un valor o valorizar. Entendidos así estos términos podemos hablar entonces de la práctica evaluativa como el lugar del encuentro

⁶ Construcción elaborada por la maestra en formación Diana Arboleda.

entre el evaluador y el evaluado, un lugar donde las opiniones, los imaginarios, las subjetividades tienen cabida para construir nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Podemos ver entonces que desde la raíz del término la 'práctica evaluativa' se ha tomado como la valoración, en este caso, de un sujeto. Sin embargo, la palabra "valoración" se torna confusa para definir el término en cuestión, ya que todos "valoramos" de diferentes maneras. Las apreciaciones, acción fundamental de los imaginarios, trastocan nuestra realidad y, aquello que para unos ojos es certero y justo ante otros ojos puede no serlo e incluso ir en contra de sus principios.

Tomaremos aquí la "valoración" como un intercambio constante con el otro, apreciando su presencia como ser fundamental para la práctica evaluativa, reconociendo además que existen relaciones de poder entre quien evalúa y quien es evaluado, no como un sometimiento, sino como un condicionamiento a lo que el otro dice y exige. No podemos desconocer la práctica evaluativa también en términos de desigualdad entre sus participantes, ya que, en muchas ocasiones, quien es evaluado no cumple satisfactoriamente con lo que el evaluador exige de él.

Debido a todo lo anterior acudimos a Cabra (2007) para esclarecer el término de 'práctica evaluativa' pensada como un compromiso con los *"valores éticos y políticos y atravesada por condicionamientos sociales, históricos, institucionales y personales"* (p. 39). Estos ayudan a construir vínculos profundos entre quienes participan en ella, donde el conocimiento teórico se

torna importante más no fundamental ya que lo esencial de esta práctica son las mediaciones y convergencias que se dan, por ejemplo, en un aula de clase, donde entran a actuar la historia, los valores y criterios tanto de docentes como de estudiantes.

De esta manera la autora plantea tres dimensiones sobre las que se fundamenta la práctica evaluativa:

- a. La dimensión axiológica en donde se reconoce que la evaluación se da a partir de ciertos valores, normas y criterios establecidos, se expresan para que quienes intervienen estén conscientes de ello y se puedan llegar a acuerdos y consensos entre las partes involucradas en el proceso.
- b. La dimensión teórica ayuda a definir el objeto y el problema, aclarar las concepciones relativas a la evaluación y a la práctica evaluativa.
- c. La dimensión metodológica comprende los procedimientos para recoger la información y analizar situaciones, ésta siempre será particularizada por el saber.

Por ello, Cabra (2007, p. 43) concibe que:

“La evaluación es una práctica racional preocupada por la deliberación sobre los valores y referida especialmente a la praxis evaluadora (entendida como acción política-moral). Se orienta a promover la comprensión mutua entre los participantes de una evaluación, de modo que fortalezca su capacidad para deliberar sobre preguntas que albergan valores, decisiones éticas y significativas. Su intención, en un

sentido fuerte, se orienta más al desarrollo y crecimiento personal de quienes participan en el proceso evaluativo, que a la provisión de conocimiento e información”.

Cuando hablamos entonces de valores no hacemos referencia a un discurso que se queda en el vacío sino que se empieza a reconocer y estructurar a partir de la discusión, no sólo del acuerdo, sino del desacuerdo, de la inconformidad ante lo que piensa el otro y cómo ese discurso permea el nuestro, llenándolo de significación, no sólo porque no estamos de acuerdo, sino porque, además, ofrece herramientas para valorar críticamente lo que el otro plantea como sujeto que se opone y se resiste, o por el contrario que se encuentra dispuesto al cambio y a la discusión.

De esta manera, y en la misma línea de Cabra, concebimos la 'práctica evaluativa' como un ejercicio político, en el que diferentes sujetos se encuentran en diversos espacios, mediados por el saber pero intervenidos además por las diferencias sociales, culturales, estéticas e históricas de las que cada uno se encuentra colmado. Así, quienes intervienen en la 'práctica evaluativa' tanto estudiantes como maestros permiten el encuentro entre diversos mundos, cargados de prejuicios y expectativas, desencadenando en cada uno diversas formas de ser, hacer y estar en un lugar, tomar una actitud frente al conocimiento y sobre la construcción que se hace del otro como aquel que me permite construirme y reconstruirme dentro del conocimiento arrojando determinados resultados.

Análogamente la profesora Salinas (2001) plantea que: *“evaluar los aprendizajes, significa valorar los cambios y los resultados que se producen en los estudiantes como consecuencia del proceso instructivo”* (p. 14), éste entendido como *“las relaciones que se dan entre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, teniendo presente que son dos procesos diferenciados”* (p. 14), así, Salinas coincide con Cabra en que lo que la primera llama proceso instructivo y la segunda práctica evaluativa debe ser un proceso, es decir, un conjunto de acciones que mediadas por sentidos pueden crear conexiones significativas.

El planteamiento de Salinas abarca, además, una estructura organizada de objetivos que guiarán la evaluación de los aprendizajes, tal como la misión de la universidad y la estructura curricular, lo que ayudará a una objetivación de lo que se debe hacer y de esta forma todos aquellos que participan en el proceso tendrán claro las rutas a seguir.

Salinas (2001), tomando el concepto de H. Roth (1970), plantea cómo los objetos de conocimiento intervienen en las prácticas evaluativas, convirtiéndose en acciones transformadoras del sujeto:

“Los objetos de conocimiento, entonces, no entran al aula sin ningún tipo de mediación. Éstos viven un proceso de reelaboración teórica que básicamente está sustentado en la pregunta por lo formativo que el objeto tiene, es decir, cómo se experimentan valores, cómo se forman los sentimientos, cómo se inserta y despierta una relación con la cultura. En este proceso de comunicación con el objeto, él se enuncia como un

legado de la humanidad, como un bien cultural que ha de ser tratado con profundo respeto y con profunda pasión. Ahora bien, lo formativo del objeto sólo es develado a aquellos a quienes el objeto mismo toca. Sólo quien fue inspirado en y por el objeto podrá tener la sutileza para despertar en sí mismo la fuerza transformadora” (p. 15).

Desde nuestra perspectiva tomamos, entonces, la 'práctica evaluativa' más que como un fin, como un medio para, no sólo la adquisición de conocimientos, sino la creación de acciones con sentido que propicien la construcción de discursos propios, posibilitando relaciones y puntos de encuentro con el otro desde los criterios, ejercicios e instrumentos de evaluación:

"No es muy importante que una persona aprenda datos. Para eso, en verdad, no necesita de una universidad, puede encontrarlos en los libros. La función de la universidad es capacitar la mente para que piense de manera que lo haga sobre aquello que no se encuentra en los textos"
(Einstein, citado por Calaprice, 1977, p. 3).

Esta frase de Einstein nos lleva a reflexionar acerca de las acciones que se realizan dentro de la 'práctica evaluativa', ya que el fin formativo se pierde cuando se toma como meta que el estudiante adquiera muchos conocimientos, olvidando que la 'práctica evaluativa' se estructura a partir de los mismos sujetos con los que estamos interactuando, donde se construyen nuevos sentidos adecuados a quienes participan de la práctica, no es un modelo construido que se puede aplicar sin un fin, sino un conjunto de acciones continuas que se construyen y reconstruyen constantemente.

De esta forma la 'práctica evaluativa' se torna en un interactuar constante con el otro, dándole la palabra, reconociendo sus aciertos, sus equivocaciones y el lugar que ocupa en un proceso donde recíprocamente los participantes se alimentan no sólo del conocimiento sino también de lo que cada uno puede dar como persona. Einstein mismo lo plantea, el conocimiento se encuentra en los libros y no es necesario acudir a la universidad para adquirirlo, sin embargo, cuando se acude a la academia se busca una formación integral, el desarrollo del pensamiento crítico, la comprensión del mundo, saberse en un lugar no situado en el espacio sino en el tiempo y en la sociedad, comprender cuál es nuestro papel en el mundo y cómo puedo cambiar aquello que me rodea.

Habría que decir también que, desde una perspectiva tradicional, la evaluación de los conocimientos ha tendido al modelo cuantitativo donde el fin fundamental es que el estudiante adquiera un acervo de saberes para desempeñarse correctamente en el ámbito laboral, por lo que se insiste en áreas cargadas de contenidos en las que los estudiantes deben responder a parciales, exposiciones, entrega de informes de lectura que ayuden al docente a verificar que los contenidos sí fueron adquiridos correctamente por el estudiante, aquí aplica muy bien el concepto de alumno como aquel que está privado de la luz y que esa luz que ve en la universidad es la adquisición de conocimiento.

Esta acción del que observa, corrige, da una nota, y de un estudiante que se encuentra a merced de las disposiciones del maestro muestra las relaciones de poder de aquel que se encuentra en constante función de constatar, verificar y

de otro que todo el tiempo debe dar cuenta de su conocimiento, responder a criterios determinados y fijos, ser evaluado por lo que pudo hacer en el parcial, lo que recordó en la exposición o lo que olvidó en el quiz.

Esta perspectiva tradicional tiende a ser reevaluada en nuestro contexto, especialmente en el área de las humanidades, donde se están buscando no sólo grandes conocimientos sino estudiantes que puedan reflexionar, dialogar, transformar y no únicamente memorizar para reproducir.

De manera que, la evaluación, como eje fundamental de las prácticas evaluativas, se ha tomado en la academia de muchas maneras, ya que, no existe una evaluación ideal que se pueda aplicar en cualquier lugar, sino que sea apropiada y contextualizada, pertinente para las situaciones y los sujetos que allí participan. Sin embargo, en todos los casos tenderá a seguir principios claros, brindando información que sea oportuna y ética. No denigramos los modelos que se han utilizado tradicionalmente para evaluar, sin embargo, es necesario realizar cambios desde la experiencia que han brindado dichos modelos.

En las 'prácticas evaluativas' tradicionales la evaluación se orientó muchas veces en la valoración de la reproducción del conocimiento acumulado, posteriormente se usó un nuevo modelo en el que el individuo aprendía por sí mismo, sin embargo, sus resultados no fueron muy alentadores, ya que enajenaba a quien aprendía, sin darle la oportunidad de participar en procesos colectivos, así lo plantean (Múnera, M. Delgado, V. Gutiérrez, F. 2009, p. 30):

“Los maestros desarrollan un papel preponderante en el ejercicio de las prácticas evaluativas pues son los encargados de propiciar espacios para su desarrollo, son quienes elaboran preguntas o configuran esquemas para examinar qué tanto saben los otros, adecuan su metodología al direccionamiento y a la posición de la institución en la que se desempeñan, reconocen los principales objetos que los estudiantes deben aprehender, generan instrumentos para reconocer la apropiación del saber y, de forma especial, ajustan elementos teóricos, metodológicos e institucionales a su estilo de enseñanza.

Por su lado, los estudiantes son sometidos constantemente al examen; su actividad, casi en todos los casos, se reduce a repetir aquello que aprenden en una sesión de clase, o que se asigna como temática para el desarrollo de un parcial, sin la posibilidad del encuentro para el diálogo de saberes, el debate, la confrontación y el pacto en que aquellos asuntos en los que se está de acuerdo”.

En nuestro estudio no tomamos este proceso como la evaluación de la verdadera 'práctica evaluativa', ya que, como lo hemos mencionado anteriormente, dicha práctica se encuentra permeada continuamente por el pensar, el sentir, los imaginarios y el lenguaje de quienes se encuentran allí inmersos, especialmente cuando hablamos de la formación de maestros, donde el ser toma un papel fundamental para su desempeño en el campo.

La evaluación que nos interesa aquí está basada en un modelo dialógico, que permita la comprensión y la explicación de su propia realidad, para que se dé

una transformación en el ser. Los modelos que se han dado anteriormente, en los que los resultados priman por encima del proceso o donde sólo importa la opinión de un experto no es el eje central en nuestra 'práctica evaluativa', ya que aquí prima el *ser* por encima del *hacer*. Reconocemos entonces que la evaluación debe estar orientada a procesos sociales y democráticos, donde sus integrantes se reconozcan como personas activas en los procesos, dando como resultado la reflexión y la construcción del conocimiento.

No queremos decir que el conocimiento no sea importante y que la universidad no deba impartirlo, pero sí reconocemos que a partir de una formación integral se pueden dar 'prácticas evaluativas' óptimas ya que el conocimiento no será memorístico sino parte misma del ser humano.

Así, un lugar fundamental para la construcción de la 'práctica evaluativa' desde el sujeto es el lugar de los imaginarios, donde se sitúa éste como construcción social, cómo ese imaginario construye la universidad como lugar del conocimiento, no sólo es un "problema" del maestro como hemos acostumbrado a verlo, sino también desde ese imaginario social en el que la universidad es un lugar para "estudiar en serio" y no "para perder el tiempo".

Los imaginarios en la práctica evaluativa permiten, pues, crear un mundo pluralista, en el que caben las concepciones de todos los participantes, sin llegar a clasificar entre lo correcto y lo incorrecto, lo que se debe o no hacer, sin caer en el maniqueísmo, sino como formas de expresarse, de ser frente al mundo, de ser como personas, estudiantes y maestros en una realidad que a veces parece más ficticia que la fantasía.

2.1.3. Una aproximación a la evaluación en lenguaje⁷

Hay algo en común entre la educación, el lenguaje y la evaluación y es que los tres son prácticas sociales; aunque la evaluación y el lenguaje son dos tópicos que le interesan de gran manera a la educación, y explicaremos a continuación el por qué. Si bien conocemos que los dos tópicos mencionados anteriormente son usados de una manera asidua en la educación, la categoría de evaluación fue retomada desde otro lugar muy diferente al que nos compete, la industrialización.

El Diccionario de la Real Academia da dos significados de evaluación: 1. Acción y efecto de evaluar. 2. Examen escolar; ahora bien, estos significados nos remiten a otra palabra: 'evaluar' y buscando el significado encontramos que evaluar es: 1. tr. Señalar el valor de algo. 2. tr. Estimar, apreciar, calcular el valor de algo. 3. tr. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos. (DRAE, edición 22). Estos significados no dan cuenta ni de dónde se tomó la categoría, ni en sí a qué nos referimos en la educación cuando hablamos de evaluación.

Buscando donde se originó esta palabra nos encontramos con una tesis que nos explica algunos de los usos que ésta definición da a la educación; la definición fue escrita por De Alba y Díaz Barriga (1984, p.180):

“El estudio de la génesis de la palabra evaluación constituye una aproximación hacia el momento social en el que se crea un concepto

⁷ Construcción elaborada por la maestra en formación Johana Damarys Vásquez.

para pretender responder a una problemática específica. En este sentido, sostenemos como hipótesis central que el surgimiento del término evaluación se encuentra estrechamente vinculado al proceso de industrialización de los Estados Unidos y, particularmente, al desarrollo de los conceptos de Taylor en 1911, relativos al “manejo científico del trabajo”, por lo cual tal noción responde a las exigencias de la eficiencia del capital. En una situación posterior, el término se incorpora a otras series de disciplinas o “saberes específicos”, garantizando la permanencia de su significado latente (el control), en pro de asegurar la eficacia que demanda el capital”.

El anterior apartado acerca de la palabra evaluación y, luego de haber leído los artículos: *“Aproximaciones a las representaciones sociales en evaluación”* de Jurado Valencia y Bustamante Zamudio; *“La significación en el marco de la evaluación en lenguaje”* de Pardo Abril y otros, se comprende que el surgimiento y la utilización del concepto de evaluación por parte del Ministerio de Educación Nacional está fuertemente relacionado con palabras tales como calidad, promoción, resultados y rendimiento.

Entonces, la evaluación en lenguaje que se aplica en las escuelas colombianas es contradictoria, las evaluaciones se fundamentaban en métodos memorísticos y mecánicos y, los maestros, no hacían nada para que este tipo de evaluación que era obligatoria -y que lo sigue siendo- tuviera alguna posibilidad de ser crítica, y con ser crítico nos referimos a que el estudiante en

dichas evaluaciones no tenía la posibilidad de reaccionar, opinar o analizar un tema que le fue propuesto.

De esta forma, cuando se evalúa en lenguaje en Colombia a través de las pruebas obligatorias nacionales como son las pruebas Saber Icfes y Ecaes, nos damos cuenta que se deslinda el lenguaje como práctica social y, contradictoriamente, lo que estipula el Ministerio de Educación Nacional es que los niños y jóvenes desarrollen eficientemente sus habilidades comunicativas, pero siempre bajo un 'control'. Se le enseña al niño que se debe expresar de una forma determinada, que debe hablar de esta manera porque eso es lo 'correcto'. Pero, lo que no se está observando es que el niño desarrolla perfectamente su habilidad comunicativa en diversos espacios y muchas veces son contextos diferentes a la escuela.

Cuando se comienzan a replantear los ejes y las directrices de las evaluaciones, nos damos cuenta que se evaluaba desde un componente gramatical, es decir, la enseñanza de la Lengua Castellana giraba en torno a la gramática, pues se enseñaba el análisis de oraciones y de sus elementos constitutivos y, no se tenía en cuenta el contexto en el que se encontraba la oración analizada o la intención que transmitía; en nuestro concepto, este tipo de enseñanza se sigue implementando en la escuela actual, pero, este ideal de educación no le daba suficientes herramientas al estudiante para construir sistemas de significación, no quiere decir ello que se prescindiera de la gramática pues es un eje importante en cualquier lengua, lo que se pretende mostrar es que la enseñanza de la lengua no se limita solo a la gramática. Actualmente,

desde el plan de estudios planteado por el Ministerio de Educación Nacional se toman los ejes pragmáticos, lingüísticos, literarios, textuales, enciclopédicos, poéticos, semánticos, fonéticos y fonológicos, y se procura con ello que la enseñanza de la lengua abarque todos sus elementos y, siendo así, este tipo de educación del lenguaje se queda corto para incluir los sistemas de significación: ¿acaso podemos dividir el lenguaje o simplemente con entrar a un aula de clase nos comunicamos o utilizamos el lenguaje de tal manera que no se pueda utilizar en la vida cotidiana?. Como lo dicen Jurado y Bustamante Zamudio (1993, p. 51):

“El lenguaje no se debe evaluar solamente en la escuela y, menos aún, solamente en el aula. Pretender esa evaluación en la escuela encarna una mirada muy restringida de las funciones reales del lenguaje. La prueba masiva parece reñir con una concepción del lenguaje como significación y no como mera codificación de forma”.

Ahora, la evaluación en lenguaje sugiere que no sólo se trata de evaluar los contenidos que el sujeto construye de una forma memorística, sino cómo ese sujeto emplea el lenguaje para comunicarse, para construir sentido y para explicitar ideas a través de lo iconográfico, del texto oral o escrito, ya que al estar en contacto con el otro lo leemos: a partir de sus gestos o de sus palabras, de los signos que construye; esa es la verdadera evaluación en lenguaje porque no se puede desconocer que entre la teoría y la práctica hay brechas y tensiones, pues una cosa es lo que el Ministerio de Educación Nacional plantea en sus directrices como son los lineamientos curriculares y los

estándares y, otra cosa, es lo que se puede aplicar de éstas en las aulas de clase porque estos lugares son contextos reales donde influyen muchos factores que pueden impedir o contribuir con el desarrollo de dichas directrices; si estas tensiones se desconocen se corre el riesgo de ser evaluadores lineales, es decir, evaluadores que enseñan conceptos para evaluar conceptos, sin importar cuál será el uso que los estudiantes le dan a estos, entonces lo importante para esta forma de evaluación en lenguaje es reconocer los resultados y no de qué forma se construyen los procesos, como si el lenguaje no fuera un elemento del ser humano que no solo toca su boca, sino también su mente y todo su conjunto.

Anteriormente, el análisis y la evaluación del lenguaje se hacía desde su estructura y funcionamiento, ahora, la evaluación que se hace del lenguaje es desde sus funciones, desde la configuración de la utilización que los usuarios hacen de él, en la reciprocidad de las relaciones que hace con el otro, con el mundo y con el deleite del mismo, esta evaluación se realiza desde los usos del lenguaje para representar o interpretar la realidad, expresar sentimientos, estimular el otro para iniciar una conversación o para referirse a sí mismo, tal como lo expresa Baena (1987, p. 61):

“A diferencia de cualquier otro sistema de comunicación, no es de manera simple, un sistema al servicio de la codificación y descodificación de mensajes, que el lenguaje humano es el órgano de que el hombre se sirve en el proceso de transformación de la realidad objetiva, natural y social en sentido que circula como significado en la

totalidad de los procesos de interacción humana. Que ella es más que un intercambio simple de contenidos, que ella es el proceso que promueve a la existencia las formas de interacción que pueden considerarse específicamente humanas”.

Para dar entonces un concepto claro sobre lo que es la significación retomaremos lo que al respecto expresa Baena (1992, p. 8):

“Es por el hecho de que el lenguaje significa la experiencia humana del mundo por lo que los usuarios lo utilizan para interactuar con los demás en la comunicación; para adquirir conocimiento en relación con su mundo y para producir y disfrutar de un objeto estético” (...) “Si es verdad que la función esencial del lenguaje es la de significación, tomando este último término en el doble sentido de proceso de transformación de la experiencia humana de R (realidad) en sentido por la intervención del lenguaje, y de producción de sentido en el discurso, puede entonces hablarse de los actos que integran la utilización del lenguaje en alguna función como “Actos de significación””.

De lo anterior se puede decir que si la función del lenguaje es la de la significación, la lengua se utiliza para significar, así lo manifiesta Baena (1992, p. 8): *“una lengua está constituida no ya por un conjunto de formas a partir de las cuales es posible abstraer una estructura”.* En este sentido, tomamos la lengua porque es a partir de ella que el hombre puede utilizar sus signos para crear sentido, ella es la manifestación del lenguaje. La lengua es el medio y la condición del lenguaje en el hombre, pues es a través de ella como instrumento

que el hombre puede comprender y transformar su realidad, su visión del mundo y la interacción entre sus iguales. La significación es entonces un instrumento del lenguaje, pero no como un instrumento cualquiera sino como un acto que lleva al entendimiento, al respecto señala Baena (1992, p. 8): “*su utilización como instrumento del pensamiento, de la creación estética, de la acción consciente*”.

Es por ello, que a partir de esta tesis se cambia la perspectiva de la evaluación, ya que si los usuarios de una determinada lengua la utilizan para significar, esto quiere decir que la lengua está constituida en la producción de sentido que se construya con ella, igual que con la visión de mundo ya que ésta está mediatizada por el lenguaje. Aunque la combinación de los fonemas de una lengua son finitos, las intenciones que damos a entender con esos fonemas son infinitos, es decir, aquello de lo que se habla, cómo se piensa lo que se habla y la integración en el sentido de un contenido socio-cultural es la significación, pues es a través de los signos de la lengua que damos a conocer nuestra experiencia, lo percibido, lo real de lo ficticio, lo permitido, la mentira, el placer, lo que se inventa, estos aspectos no podrán ser evaluados desde una evaluación en lenguaje mecánica y memorística.

Ahora bien, la mirada de la evaluación en lenguaje en la universidad desde esta perspectiva cambia, ya que la evaluación es tomada como un proceso de investigación porque su eje es el conocimiento y cómo éste se desarrolla. Llevando lo anterior a la referencia de Baena (1992), es un proceso que posibilita la transformación de la realidad en sentido:

“No hay que olvidar que la utilización de la lengua, fuera de poder ser analizada como instancia de uso, debe ser analizada como una de las prácticas humanas que se integran en la producción de sentido; pues la utilización de la lengua como instrumento de la significación, genera significación que hace parte del sentido” (p. 17).

Y no como antes era usada, como la medición de contenidos específicos, entonces pensamos que la evaluación en lenguaje actual indaga en cómo el estudiante hace explícitos dichos procesos de significación. Además, en esta idea de evaluación en lenguaje se ha dado un paso de la evaluación memorística y mecánica (ya que se estudiaba el lenguaje reduciéndolo a la lengua como estructura) a una donde se establece cómo el estudiante da cuenta del proceso de significación desde distintos niveles y actos de significación, cómo la lengua se abastece para realizar actos de significación porque la significación sólo es posible como acto real, como una función de producción de sentidos.

De esta manera y al haber entonces comprendido aquellas definiciones o concepciones que sustentan las anteriores categorías iniciales que, además, posibilitaron el desarrollo de este proceso de investigación, es de vital importancia continuar con la construcción de las categorías emergentes que hicieron también parte de este ejercicio: Medios y materiales didácticos, Núcleo de literatura y Sistemas de significación, porque es necesario explicitar que estas categorías también se constituyeron en un marco de referencia central que arrojaron diferentes líneas de sentido a seguir e investigar. Así, damos por

terminada la conceptualización de las categorías iniciales para pasar a indagar y a definir acerca de las categorías emergentes que también subyacen al interior de este gran proceso.

2.1.4. Medios didácticos, materiales didácticos y procesos de mediación

El desarrollo curricular tiene su mayor expresión en la interacción didáctica que realizan los maestros y estudiantes en el aula de clases, por ello, es factible comprender que los medios y los materiales didácticos son los que rodean los procesos de enseñanza y aprendizaje en la práctica evaluativa en lenguaje que realizan los docentes y, a su vez, permiten el desarrollo de los contenidos, objetivos y demás orientaciones del currículum. De esta manera, puede comprenderse el papel que tienen los medios y los materiales didácticos en el desarrollo de cualquier currículum educativo. Pero, ¿qué son medios y materiales didácticos?, ¿acaso ambos significan lo mismo?, ¿cumplirán, acaso, la misma función?, ¿cómo se utilizan en las prácticas evaluativas en lenguaje?, ¿se usan en los espacios de formación académica de las didácticas de la lengua y la literatura I, II y III?, ¿para qué se usan los medios y materiales didácticos en los procesos de formación docente inicial en lenguaje?

Para clarificar entonces conceptos acerca de lo que estamos problematizando, es necesario comprender desde la perspectiva de diversos teóricos algunas definiciones que inclusive se aproximan a nuestra propia concepción sobre el tema de medios y materiales didácticos. Así, Blázquez (2002) reconoce que no existe una definición única para el concepto de medio didáctico o de enseñanza, por lo cual expresa que éste es:

“cualquier recurso que el profesor prevea emplear en el diseño o desarrollo del currículum, por su parte o por los alumnos, para aproximar o facilitar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje, provocar encuentros o situaciones, desarrollar habilidades cognitivas, apoyar sus estrategias metodológicas o facilitar y enriquecer la evaluación” (p.189-190).

Con esta definición podría entenderse que todo aquello que se utilice en el aula de clases sea medio, material o recurso didáctico media en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, a su vez, sirve como elemento que facilita la apropiación de saberes y ejecución de quehaceres. Pensamos entonces que lo que plantea Blázquez con su definición sobre medio didáctico o de enseñanza, hace referencia a un panorama que recrea la práctica pedagógica, es decir, cuando un maestro desea transmitir su saber de forma significativa y perdurable, se puede valer de diversos tipos de medios didácticos que faciliten la adquisición de conocimientos y propicien un mayor desempeño en la actividad evaluativa.

Desde la concepción de Hurtado Bonilla (1999) el medio o medios “(...) es *aquello que posibilita cualquier proceso donde se transmitan mensajes de un lugar a otro, que se entienden como condición necesaria para lograr el acto comunicativo*” (p.89). Lo que quiere decir que, hablando desde una perspectiva educativa, el medio es aquello que facilita el encuentro entre maestro, estudiante y contenido para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje

en el aula. Con base en ello, los medios didácticos desde la concepción de Hurtado Bonilla (1999, p. 90):

“tienen un carácter mediador en tanto facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje, median en el desarrollo de la transmisión de saberes y en la interacción entre pares, permitiendo que los diferentes sistemas simbólicos presentes en la transferencia posibiliten el acercamiento al conocimiento”.

Mirado desde esta perspectiva estamos de acuerdo en señalar que el medio posibilita la mediación, facilitando a su vez la interacción entre pares educativos y viabilizando la consecución de los fines curriculares y el ejercicio de la función docente, además, permite desarrollar una serie de procesos cognitivos como la atención, la percepción, la memoria, la observación, entre otros, los cuales se desarrollan por medio de actividades o acciones educativas significativas.

Ahora, pasemos a precisar lo que es propiamente medios y materiales didácticos de acuerdo con lo que plantean Ortiz y Agudelo (2008, p. 20 y 208) en el Informe de Autoevaluación del Programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, de la Universidad de Antioquia, pues en éste se conciben los medios y materiales didácticos de manera muy general como aquellos instrumentos o recursos de enseñanza y apoyo académico que garantizan el operativismo y la ejecución de lo que propone el currículum. De acuerdo con el uso, se enfatiza en la necesidad de promover la formación de docentes y estudiantes en el uso intensivo de recursos didácticos modernos, como las Tecnologías de la Información y la

Comunicación (TIC). Una mirada más profunda con respecto a esta definición nos lleva a pensar en cómo es que los medios y materiales didácticos pasan a ser sólo un objeto de enseñanza que permite el desarrollo de unas acciones educativas que buscan simplemente dar a conocer un conocimiento. Al ser tomados de esta manera, olvidan el papel tan interesante que posibilita la verdadera transferencia y las posibilidades de mediación que pueden ofrecer diferentes medios o materiales didácticos en el ámbito de la práctica evaluativa en lenguaje.

Por otro lado y con base en otros teóricos pasaremos a definir lo que son propiamente materiales didácticos. Según Ogalde y Bardavid (1991) los materiales didácticos son:

“(...) todos aquellos medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, dentro de un contexto educativo global y sistemático, y estimula la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, adquisición de habilidades y destrezas, y a la formación de actitudes y valores” (p.19).

Desde este planteamiento es fácil deducir que el material didáctico se convierte en herramienta de enseñanza cuando está al servicio de una práctica educativa, específicamente, la que tiene que ver con la práctica evaluativa en lenguaje, además, de poner en contacto el mundo de lo académico con la realidad y el sentir del estudiante.

En consecuencia, de todas las concepciones que se han traído a colación sobre medios y materiales didácticos, es importante precisar que, en ninguna

de las concepciones se hace una aclaración específica acerca de lo que son medios didácticos y lo que son materiales didácticos. Las tres acepciones planteadas generalizan el concepto desde el uso de uno de estos términos: medios, recursos o materiales y, de manera similar, definen los medios y materiales didácticos como recursos o herramientas que facilitan las prácticas educativas y, por ende, el proceso evaluativo.

Desde este punto y al hallar gran aproximación de significados entre ambos conceptos, pasaremos a dar nuestra definición o concepción sobre lo que son los medios y los materiales didácticos específicamente. En primer lugar, estamos de acuerdo en afirmar que, los medios didácticos hacen referencia a todos aquellos signos lingüísticos y extralingüísticos de los que se puede valer todo maestro o estudiante en el proceso de interacción y formación para transmitir o transferir su saber o, bien, para adquirir conocimientos, en otras palabras, se trata del discurso (la palabra) en unión con la voz, los gestos, la mirada, la actitud, los movimientos, entre otros. Es todo aquello que media, cuerpo a cuerpo, en la interacción con el otro. En segundo lugar, afirmamos que los materiales didácticos hacen parte de aquel conjunto de elementos tangibles, de los que se puede hacer un uso específico para igualmente mediar en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, tales como: un tablero, una tiza, un video beam, un televisor, fotocopias, entre otros. Si bien analizamos lo que aquí proponemos, existe entonces entre medios y materiales didácticos una diferencia de sentidos y construcciones, el primero se vincula directamente con la acción humana y, el otro, con lo que los sujetos crean y usan en los intercambios escolares y lo que el mundo material ofrece, de esta

forma reconocemos que aunque tienen acepciones diferentes, los medios y los materiales didácticos permiten los procesos de mediación en aras de una formación integral.

Aquí nos parece importante indagar y aclarar un poco acerca del concepto de mediación, el cual comprendemos está en estrecha relación con el medio y el material didáctico, en tanto estos últimos, facilitan o generan la mediación. Explicado de otra manera, desde lo que propone Gómez y otros (2005, p. 85):

“En términos pedagógicos, la mediación se puede entender como una dinámica de carácter valorativo en la cual un docente guía con apoyos instruccionales, ya sean estos entendidos como soportes de información, materiales, textos escolares, instrucciones verbales, preguntas que hacen posible que un estudiante resuelva un problema. Aquí la mediación significa el conjunto de instrumentos de carácter cognitivo, físico, instrumental que hacen posible que la actividad cognitiva se desarrolle y logre las metas propuestas”.

Entonces, la mediación, a través del uso de medios y materiales didácticos, enriquece y posibilita los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el aula, su carácter particular le asigna un lugar en la interacción didáctica que se desarrolla entre maestros y estudiantes al evaluar el lenguaje en sus prácticas educativas.

Al respecto, Hurtado Bonilla (1999) plantea que hablamos de mediación cuando se identifican en los diferentes medios sus características y modos de operar, dando lugar a un campo de interacción que cobija sentidos semánticos,

sintácticos y pragmáticos. Dicho de otra manera, lo que Bonilla nos propone es que la mediación permea la interacción didáctica de pares educativos poniendo en funcionamiento cuestiones que tienen que ver con la construcción de sentidos, la organización y coherencia de las ideas y los elementos que las orientan y, por último, el uso que se le da o asigna a un determinado objeto o situación. La mediación entonces, desde nuestra perspectiva, se fundamenta en el uso y la interpretación de diversidad de códigos, signos lingüísticos y extralingüísticos propios de las prácticas educativas y la apropiación de saberes específicos.

Con respecto a este tema se concluye entonces que reconocer en las prácticas evaluativas y ante todo investigativas este tema tan significativo, ayuda a comprender contextos, situaciones que subyacen al interior de los procesos de formación y que ameritan especial atención por ser vacíos conceptuales que limitan de alguna manera los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior. Un docente en formación como futuro generador y transmisor del conocimiento no puede estar desarticulado de todo lo que implica conocer, construir y utilizar los diversos medios y materiales didácticos que existen y que forman el día a día en las aulas educativas.

2.1.5. El núcleo de literatura: saber académico en contexto

El Núcleo de Literatura de la Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades, Lengua Castellana, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia se encuentra conformado por dieciséis espacios de

conceptualización y profesores, que, a través de sus prácticas evaluativas contribuyen a la formación de maestros en el Programa:

“se entiende por núcleo académico a una región del conocimiento que aglutina a los maestros enseñantes de aquellas ciencias que presentan afinidad en sus objetos de conocimiento, en sus campos de fenómenos, en sus métodos y en las formas de construcción de sus conocimientos”.

(Palacio y otros, 2002, p.12).

De esta manera, entendemos por Núcleo de Literatura al grupo de docentes, que, unidos por la educación y la literatura, trabajan constantemente por brindar una educación integral a sus estudiantes. A partir de 2007 se comprometen decididamente con la formación de los Licenciados en Lengua Castellana con el fin de mejorar las prácticas de formación en el saber literario, transformando así las prácticas de enseñanza en la educación media y básica.

Las reflexiones que se harán en el transcurso de este texto se basan en el artículo escrito por los profesores del Núcleo de Literatura titulado *“El lugar de la literatura en la formación del licenciado en Humanidades-Lengua Castellana”*. Dentro de este marco ha de considerarse, entonces, los objetivos que guían las prácticas evaluativas del Núcleo desde diferentes ángulos, ya que los docentes poseen diversas concepciones sobre la enseñanza de la literatura como saber académico. Por una parte se busca fortalecer un saber enciclopédico y teórico conociendo un gran número de obras, teorías y escuelas, de otro lado, se pretende estudiar el texto dentro de la estética, la lingüística y la semiótica, dentro del contexto socio-cultural de su creación.

Todas estas tensiones que surgen dentro de un mismo saber disciplinar llevan a crear una nueva didáctica de la literatura dando así nuevos enfoques a la enseñanza básica y media.

Las reflexiones que surgen de este Núcleo se dan, por una parte, gracias al documento de Autoevaluación, donde plantean que se encuentran serias dificultades por parte de los maestros en formación para cohesionar el discurso literario con las prácticas pedagógicas, es decir, poner el saber en el contexto escolar, lo que no ayuda a transformar las prácticas antes mencionadas, uno de los objetivos fundamentales de este núcleo; por otra parte, el Núcleo, en un constante reconstruir busca adaptar los conocimientos a las nuevas generaciones, creando planes de mejoras, discutiendo cuáles son las metodologías óptimas para el trabajo en las aulas de la facultad.

Sin embargo, esta perspectiva se ha visto truncada por diversas dificultades que, en un marco de cambio, tratarán de resolverse para encontrar una unidad dentro de la diversidad, estableciendo al menos unos contenidos mínimos en los cursos, garantizando que los estudiantes manejen estos conocimientos en prácticas evaluativas claras y pertinentes, posibilitando un currículo flexible.

Adviértase que, a pesar de todo, perspectivas, proyecciones, mejoras y reflexiones no servirán de nada si el maestro en formación no se encuentra convencido de su quehacer y empeñado en aprender lo necesario para transmitir con entusiasmo la literatura, creando además un ambiente óptimo para los procesos de enseñanza y aprendizaje, basados en la crítica, la estética y la hermenéutica.

El núcleo de literatura está convencido que más allá de las teorías, los métodos o las metodologías para el estudio de la obra literaria, una buena enseñanza de la literatura radicará siempre en los conocimientos del maestro, para crear un espíritu crítico y una pasión por la belleza poética en sus estudiantes.

2.1.5.1. Horizontes de formación literaria

Ahora bien, el Núcleo concibe la literatura como un fenómeno pluricultural, que se encuentra mediado por factores como la lectura, la teoría y la crítica literaria, estos principios guiarán básicamente el trabajo en las clases. Se plantea entonces una metodología desde dos líneas que abarcan las teorías del lenguaje y el análisis literario.

Cabe señalar entonces las perspectivas para la enseñanza de la literatura en la Licenciatura: una privilegia la obra como centro del análisis, otra relaciona la obra con un contexto pluricultural, en el que se puede enlazar con distintas formas de *ser*, dando un espectro más amplio de estudio literario.

La literatura, desde la perspectiva de la lectura, será orientada a la búsqueda de sentidos, interpretando el mundo, el tiempo, el espacio, permitiendo comprender todo aquello que rodea a quien lee. Añádase a esta concepción que se aprende a valorar la teoría desde el mismo texto, no aparte, descontextualizada de la obra misma.

Análogamente otra corriente dentro del Núcleo plantea que debe existir un análisis literario riguroso, aplicando la teoría literaria independientemente del contexto ya que no se hace solo desde la obra, sino desde la misma teoría

como herramienta para caracterizar el fenómeno literario con rigor académico, permitiéndole escoger su enfoque posteriormente para aplicarlo en la práctica.

Desde este lugar se crea la crítica literaria, no sólo como juicios y pensamientos sueltos, sino como lectura consciente, con referencias significativas para comprender el fenómeno literario, de esta manera la lectura no es un placer banal, se trata de verlo desde el ojo que escudriña y encuentra las respuestas detrás de la propuesta del autor.

2.1.5.2. ¿Cómo se trabaja en las clases del Núcleo de Literatura?

En este lugar encontramos puntos de discrepancia frente a las metodologías utilizadas por los docentes, ya que, como seres llenos de sentidos, interpretan la literatura y la educación desde diversos campos, generando pluralidad en las formas de enseñanza; este factor genera también una dificultad, ya que no existe una sola mirada que reúna las prácticas evaluativas de este Núcleo Académico.

Siguiendo este hilo de ideas podemos entonces mirar cuáles son las perspectivas que plantean los docentes para sus clases. Por una parte algunos toman la lectura como contenido fundamental del curso, donde, a través de la participación activa de los estudiantes amplían, referencian, evocan y comprenden lo concerniente a la obra literaria. Este punto de vista es pragmático, trata de incluir factores que solo se podrán descubrir en la práctica, dándole un toque más personalizado, coherente con el contexto de sus estudiantes.

Otros, en cambio, utilizan un enfoque teórico-metodológico que se apoya en aproximaciones desde la intelectualidad, lo moral y lo cultural, ya que, después de que se aborden estas posturas, se podrán estudiar las obras desde una perspectiva más crítica y propositiva frente al mundo que los rodea, ayudando así a la construcción de un conocimiento propio que confronte lo que hasta ahora se ha hecho.

Una fusión de los anteriores es una mirada desde el punto de la literatura comparada, donde no se toma sólo la literatura como un sistema simbólico único sino como un sistema que puede interactuar con otro, llenándolo de sentido, tal como el cine, la música, la pintura y otros, que, despertando y sensibilizando los sentidos de los estudiantes puede facilitar la lectura, ampliando la mirada hacia otros lugares que no se limitan exclusivamente a la literatura.

Hay quienes plantean que la academia, en cuanto al saber literario, debe buscar una rigurosidad, no solo de lecturas ligeras y superficiales que no trasciendan, sino adentrarse en la obra, analizar el lenguaje propiamente literario, lo que enriquece la interpretación del texto situándolo dentro de la universidad en un marco propiamente académico, respondiendo a una mirada estructuralista y teórica de la literatura:

“Lo importante es desterrar la idea de la lectura amena que no pasa de las impresiones inmediatas, facilistas y superficiales que han dañado la tarea investigativa y seria de los estudios literarios. Muchos creen que enseñar literatura a maestros es ponerlos a leer y a sentir. Otros

consideran que la teoría mata a la literatura” (Núcleo de Literatura, 2008, p. 108).

Se trata entonces de partir del objetivo de acercar al estudiante a posturas teóricas, para de esta manera, brindarle herramientas de análisis que se puedan evidenciar en la práctica, siendo así una lectura crítica.

Otro lugar que se puede percibir, lejos del anterior, es privilegiar la formación lectora en el estudiante desde el gusto, incitando a la necesidad de aproximarse a un texto que pueda darle nuevas interpretaciones. De esta manera, la teoría no se deja a un lado, sin embargo, pasa a un segundo plano, ya que, después de que nazca la necesidad de la lectura la teoría se podrá aplicar posteriormente.

Un sincretismo de lo anterior se muestra como un acercamiento desde lo ensayístico, considerándolo como una forma de expresión netamente académica que, por su actualidad y vigencia, permanece en el tiempo. Favorece, además, el establecimiento de posturas éticas, la construcción de la criticidad, la argumentación, la síntesis, el debate, el análisis desde la literariedad y el ser humano.

Esta posición conjuga muchos puntos de las anteriores, aunque como es comprensible, no las abarca por completo, sin embargo, muestra la diversidad de pensamientos y creencias que se pueden dar, toma en cuenta la escritura como eje fundamental de la academia mezclándola con la lectura y las representaciones estéticas de los seres que intervienen allí.

Se diría pues que:

“En síntesis, los diferentes enfoques teóricos, literarios y no literarios, que se recrean en los espacios de conceptualización del núcleo de literatura son una muestra importante de la diversidad de perspectivas y metodologías que guían la formación literaria de los futuros maestros de lengua castellana; diversidad que a su vez se convierte en una fortaleza importante en el núcleo, dado que desde concepciones profundas, complejas y vigentes para el estudio de la literatura se adelantan procesos de formación que aspiran a la consolidación lectora de los estudiantes de la licenciatura, y a la provisión de herramientas fundamentales que ayuden al desciframiento de la obra literaria para la comprensión e interpretación, y para el desarrollo de sus potenciales relaciones con otros campos y discursos del conocimiento” (Núcleo de Literatura, 2008. p. 110).

Sin embargo, algunas posturas asumidas desde el Núcleo no toman en cuenta la formación de maestros ya que, como se plantea en el documento de Autoevaluación, la literatura está en función de la cultura y la comprensión, así lo expresan Ortiz y Agudelo (2006, p. 240):

“De modo que los acercamientos a la historiografía, la crítica literaria y en general a los estudios literarios están en función de dicha interpretación, no desde una lógica neutral. Este tipo de acercamiento hace propicia la articulación con la formación de ciudadanos, y es por esta razón que no puede ser neutral, siempre hay intereses, imaginarios

y perspectivas mediados por relaciones de saber-poder –entre lo dicho y lo no dicho, entre los esquemas del lector-, dilucidarlos hace parte de la comprensión del texto literario”.

Debemos recordar, además, que aunque el saber disciplinar es fundamental en un maestro en formación también lo es la ética, la crítica, la comprensión del mundo a través de su saber, para darle la oportunidad de interactuar con el otro, pensando el por qué y para qué de las acciones que realiza. Las relaciones de poder que median además su quehacer, ya que, como seres de lenguaje, estamos dados a dominar o a ser dominados a través de él.

2.1.6. Los sistemas de significación

Para el Ministerio de Educación Nacional la definición de los sistemas de significación está contenida dentro de los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana (1998), un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación. Desde esta perspectiva, dichos sistemas le permiten al sujeto la elaboración de significados y el lograr una comunicación con su entorno, así, la adquisición de estos sistemas será a través de la escuela. *“Cuando hablamos de sistemas de significación nos referimos al conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, contextos de uso (...) en general: lenguaje verbal (oralidad, escritura...), lenguajes de la imagen (cine, publicidad, caricatura...), señales (...)”* (p. 30).

Aunque el interés central de los lineamientos curriculares está en la escuela, como futuros maestros debemos conocerlo ya que es un texto fundamental para nuestro saber específico. Trataremos entonces de abstraer lo que nos

competente en esta investigación que se está realizando en la universidad. Este eje está, a su vez, dividido en cuatro partes: Un nivel de construcción o adquisición del sistema de significación, un nivel de uso, un nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación y un nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación. En la primera infancia el niño crea sistemas de significación como lo son los dibujos y el juego, en la escuela se deben tener en cuenta estos sistemas que el niño tiene como concepto previo para luego retomarlo y llevarlo a la construcción de la escritura. Llevando esto a la universidad, cada estudiante lleva conocimientos previos generales de los cuales hará uso para convertirlos en un saber específico según su interés personal.

El Ministerio de Educación Nacional propone que la academia debe ocuparse de crear sistemas de significación para así determinar en qué momento se deben apropiarse de ellos y en qué momento se deben construir ya que evidentemente son procesos distintos:

“la escuela debe ocuparse de reconocer esas hipótesis y procesos en los que el niño se encuentra y proponer ambientes de comunicación y significación en los que su desarrollo respecto a la lengua tienen su lugar, para de este modo jalonar su desarrollo. Al igual que con el código escrito, la escuela debe ocuparse de construir otros sistemas de significación como por ejemplo el cine, el cómic, la pintura, la música (...) Este eje permite determinar en qué momentos se pone el énfasis en la construcción/apropiación de los sistemas de significación, y en qué

momentos se pone el énfasis, por ejemplo, en el control sobre el uso de estos sistemas, ya que son procesos diferentes.” (Lineamientos Curriculares, Lengua Castellana, 1998, p.31).

El uso de los sistemas de significación propicia espacios para las prácticas de lectura y de escritura ya sean comics, textos académicos, imágenes y la oralidad; las características que se le establecen a estas prácticas como espacios de significación, supone de igual manera el desarrollo de ciertas competencias como lo son: la sintáctica, la semántica, la pragmática y la enciclopédica que están unidas en los actos de significación y comunicación, pues ya sea cualquier tipo de texto que se lea, éste guarda unas reglas internas de las cuales el lector debe apropiarse. Pues, para el buen funcionamiento de los sistemas de significación es condición primordial respetar las reglas que cada sistema tenga, es decir, si un estudiante utiliza la escritura literaria como sistema de significación, dicha producción textual deberá respetar las reglas gramaticales, sintácticas, ortográficas, entre otras. Lo mismo pasa cuando un estudiante quiere realizar un texto con el comic, deberá utilizar las normas del comic, indagar acerca de cómo son los bocadillos, cómo se usa la imagen, la separación por los recuadros, entre otros.

Para Baena (1992), los sistemas de significación sólo se pueden lograr en la medida en que el ser humano experimente y, a su vez, es la significación la que transforma dicha experiencia para ser comunicada. Si sólo hay experiencia humana en términos de existencia de comunidad, entonces la significación es un requisito social posible.

La significación tiene dos elementos que relacionados dan como resultado este concepto, los cuales son: actos de significación y actos de habla. Los actos de significación tienen que ver con la competencia de la lengua, con su estructura para facilitar funciones sociales, en las cuales se obtiene experiencia humana, pues a través de ella se conoce y se interactúa con el entorno, se da a entender lo que se desea, se ordena, se sabe, se cree, se siente y se hace, mientras los actos de significación son finitos en tanto dependen de la lengua, puesto que la lengua ofrece su estructura para configurar los actos de significación, esto no quiere decir que con ello sepamos su finalidad, ya que está ligada a un acto de habla específico, los actos de habla son infinitos en tanto dicho acto es único e irrepetible; entretanto los actos de habla tienen que ver con cómo el sujeto adecúa los actos de significación a momentos determinados específicos, como lo es la actividad discursiva.

Los actos de significación se clasifican en: aseveraciones, predicciones, hipótesis, requisiciones, compromisos, declaraciones, sentencias y expresiones afectivas. Así lo plantea Bustamante (1997, p. 33):

“De esta manera, los hablantes pueden utilizar los actos de significación aseverativos, predictivos, hipotéticos, requisitivos, compromisivos, expresivos, declarativos, y decisorios, para cualquier finalidad y en cualquier orden: amenazar, anunciar, mentir, advertir, inventar, juzgar, criticar, prometer, comprometer, exigir, predecir, tomar decisiones, acordar, bromear, hacer poemas, aconsejar, etc.”.

Para construir sistemas de significación a través de la experiencia humana, se toma en cuenta que la cultura es la primera responsable para obtener significado de la realidad, puesto que dependiendo del entorno obtenemos una experiencia, percibimos, creamos una identidad, hacemos diferenciaciones entre lo real y lo imaginario, nos ponen los límites de lo permitido y lo prohibido, ya que no existe una única realidad para poder hacerla comunicable, es decir, cuando un sujeto adquiere una percepción de la realidad o de un objeto, se cuestiona por ello, formula una hipótesis y por último comprueba si es real o si es posible aquel planteamiento realizado en el primer momento. Lo mismo pasa cuando nos vemos involucrados en actos de habla, cuando nos relacionamos con el otro utilizaremos el acto de significación que más se propicie para el momento, si es dar un consejo, una advertencia, una razón, un insulto, transmitir un conocimiento o la de realizar un deseo.

Para Paoli A. (1993), los sistemas simbólicos son una interpretación de la relación. Toda cultura desarrolla de manera propia diversos sistemas de significación. Paoli, opina que para comprender una cultura deben conocerse algunos de sus sistemas de significación básicos, para lo cual se necesita entender sus fines, sus categorías claves, sus reglas internas y los modos en los que se expresan sus relaciones en una sociedad determinada.

Desde el sentido se transmiten y se reciben los mensajes según un determinado sistema de significación y es la finalidad de dicho sistema la que define el sentido.

El sujeto aplica ciertos sistemas de significación a unos contextos específicos y no a otros. Y aún dentro de un mismo contexto, toda conjetura o definición del sentido se inserta en un campo donde la cultura lo ha delimitado. Se tienden a determinar los sistemas de significación que interpretan la realidad de diversas maneras y en múltiples sentidos. La discusión por el sentido no cesa. No nos resignamos a que los actos humanos carezcan de sentido, por ello, constantemente estamos tratando de entender lo que pasa a nuestro alrededor para poder así dar una definición de aquello que creemos o consideramos. Por consiguiente, los sistemas simbólicos al aplicarse en la mente humana inmediatamente producen sentimientos, tienden a remitir vivencias, conjeturas, hipótesis y afirmaciones a partir de las cuales se alteran las condiciones psicosomáticas del sujeto a quien va dirigido. Para concluir citamos al autor Paoli A. (1993) para aclarar en el siguiente enunciado cómo influencia un sistema simbólico a un sujeto en un contexto:

“El sujeto se ubica para percibir (...) El emisor de símbolos necesita contexto para definir el sentido de lo que expresa. La expresión se convierte en un enunciado que debe interpretarse en función de ciertas pautas asociativas dadas antes de aplicar un SS. Estas pautas me indicarán qué SS emplear y cómo modalizarlo” (p. 37).

En la Retórica de la imagen de Roland Barthes (1964), se menciona que la lectura de las imágenes es una comunicación análoga, de ahí que los lingüistas consideren este tipo de lecturas ajenas al lenguaje, ya que esta comunicación no se basa como lo hacen las lenguas en fonemas sino en unidades digitales;

para algunos, la imagen en comparación con la lengua es un sistema primario y, para otros, la significación de la imagen no se puede agotar.

Es innegable que en todo texto hay sentido y una intención y, con la imagen, pasa igual, según la claridad con que la intención sea transmitida el lector descifrará el significado del mensaje; si la imagen abarca signos de una forma clara y concisa la lectura que se realice de ella llevará a descubrir la significación de la imagen exitosamente.

El lenguaje nos da la posibilidad de comunicarnos pero, para ello, necesitamos que dicha comunicación tenga sentido y el signo es la unidad mínima de sentido.

Se toma entonces como signo el signo lingüístico, ya que se entiende como significante la representación en sí y como significado el contenido que se le asigna, puesto que no es posible separar estos dos elementos del signo. Según Barthes, para cada significante hay una cadena flotante de significados, por eso se dice que los signos son polisémicos, ya que todo signo tiene un significado referencial o denotativo y otro connotativo. La denotación, el vínculo por el cual cada concepto o significado se refiere a un objeto, un hecho, o una idea; en este caso el receptor en el mensaje denotativo es pasivo.

Fuera del significado denotativo, el signo asiduamente se colma de representaciones que se adicionan al significado, dichas representaciones varían de acuerdo con las culturas, a este fenómeno se le denomina connotación; al igual que en la denotación, el receptor juega aquí un papel que sería opuesto a la denotación ya que el receptor connotativo es activo, para decodifi-

car el mensaje debe recurrir a procesos intelectuales vinculados a su competencia.

Se designa “competencia” a los códigos y conocimientos previos que tiene el receptor, formando los conocimientos comunes para decodificar los mensajes. Las connotaciones juegan un papel importante dentro de la cultura, pero hay que tener en cuenta que las denotaciones son importantes para que exista una buena comunicación, ya que si cada receptor tiene una significación distinta no podría existir una buena comunicación.

Para Barthes la relación entre texto e imagen siempre ha existido, de no ser así se estaría ante una cultura analfabeta del código escrito, pero dicha relación ha sido poco estudiada desde un punto de vista estructural. *“Vemos entonces que no es muy apropiado hablar de una civilización de la imagen: somos todavía, y más que nunca, una civilización de la escritura”* (Barthes, 1964, p. 3). Según este autor, la relación entre texto e imagen tiene dos funciones fundamentales, son: la de anclaje y la de relevo.

Anteriormente, se mencionó que la imagen es polisémica y esto implica el reconocimiento de las funciones, la función de anclaje le permite al lector o receptor que el texto lo guíe entre los significados que la imagen tiene, esto hace que su atención se centre sobre unas cosas y sobre otras no, es decir, dirige al lector en un sentido elegido.

A nivel del mensaje denotativo el anclaje verbal actúa como guía de identificación: ante la imagen de la marca de unos tenis, puedo identificar la forma, el

color, la marca, el material, entre otros; esto le permite al lector acomodarse a su mirada, sino también su intelección.

A nivel del mensaje connotativo el anclaje verbal actúa como guía de interpretación, establece una constante inconveniente que impide que los sentidos connotados se desarrollen hacia actos demasiado individuales. En conclusión, la principal función del anclaje es el de ser de tipo ideológico.

La función de relevo es poco común, se encuentra principalmente en comics y en historietas. En este tipo de sistemas la palabra y la imagen están en una relación complementaria. El texto se compone de sentidos que no se encuentran en la imagen.

En definitiva, la retórica aporta a la comunicación visual un método de creación, en efecto, las ideas más originales aparecen como suposiciones de figuras retóricas. El proceso creativo se posibilita y se enriquece si aquellas personas que crean estas imágenes toman conciencia que es un sistema que se utiliza de un modo imaginativo e instintivo.

De esta manera, damos por finalizada la explicación de las seis categorías fundamentales que orientaron y dieron diversas líneas de sentido a este proyecto de investigación, pero, antes de terminar nos parece necesario exponer que siendo la evaluación un campo de reflexión fundamental en la educación, específicamente, en las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las aulas, es preciso preguntarnos por ella como práctica social y como acontecimiento de saber y, no, como algo metódico que implica un procedimiento para saber qué tanto han alcanzado los alumnos en las diversas

dimensiones de su ser, específicamente, en lenguaje. El quehacer pedagógico no debe quedarse sólo en lo instruccional, su acción no debe restringirse solamente a evaluar el lenguaje a través, por ejemplo, de la forma, porque la práctica evaluativa en lenguaje va mucho más allá de eso. Por ello, es importante comenzar a crear nuevas prácticas evaluativas a partir de imaginarios, pero no para hacer lo que queramos sino para lograr cambios que conlleven a su mejoramiento, tal vez este pueda ser un buen punto de partida para reflexionar sobre este asunto que aún no es un todo acabado, son muchas las cosas o situaciones que abarca y que pueden ser reelaboradas, pensadas, reflexionadas, entre otras, para enriquecer el quehacer educativo, la formación de docentes y el programa como tal.

RUTA METODOLÓGICA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA

3. Estructuración, fundamentación y desarrollo

La ruta metodológica del proyecto de investigación se estructura a partir de un enfoque cualitativo de naturaleza etnográfica, debido a su interés por diferentes realidades que se asumen, caracterizan e interpretan desde las interacciones que se dan en el espacio escolar y, para el caso, en el nivel de Educación Superior.

La investigación cualitativa se interesa no sólo en la recolección de datos y en proporcionar un resultado, sino en la comprensión de una realidad a través de dicha recolección, con este tipo de investigación, no pretendemos demostrar la validez de una teoría, por el contrario, lo que pretendemos es interpretar la teoría partiendo de los resultados obtenidos. La reflexión, el análisis, las particularidades de las realidades específicas y la singularidad que tienen los sujetos participantes ocupan un lugar importante dentro del proceso investigativo, ya que, así se comprenden los procesos culturales que se producen al interior de un grupo. De igual manera, la investigación cualitativa redime la subjetividad, ya que como sujetos estamos atravesados por ella, como lo diría Galeano (2007, p. 21): *“La investigación cualitativa rescata y asume la importancia de la subjetividad, la intersubjetividad es vehículo por medio del cual se logra el conocimiento de la realidad humana y es garante”*.

Así, el cometido principal es el de interpretar y traducir un texto que se produce socialmente, manifestado en las conductas y voces de quienes participan de la

investigación, y de aquellas realidades que le circundan. En relación con esto Galeano (2007), al referirse a la etnografía, asevera que: *“su objetivo es captar el punto de vista de un grupo social específico describiendo las acciones y los hechos que se desarrollan en dicho contexto, propiciando la reflexión de las personas sobre las creencias, prácticas y sentimientos, e identificando el sentido actual que tienen las mismas”*.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la etnografía hace parte de la investigación cualitativa, queremos de igual manera especificar el concepto de la misma. Al realizar la investigación desde la articulación y la descripción de la realidad que analizamos y, con ello, nos referimos a los diferentes cursos en los cuales se fundamentó la investigación en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, en dicha realidad nos interesamos por las creencias y significaciones que tenían las personas pertenecientes al grupo objeto de estudio en relación con imaginarios, evaluación en lenguaje, prácticas evaluativas, medios y materiales didácticos, sistemas de significación y el núcleo de literatura. Con ello, construimos imágenes que se obtuvieron de las relaciones que se establecieron con las personas pertenecientes al grupo, ya que lo que buscábamos era la comprensión de las significaciones que estos grupos de personas específicos tenían con los factores anteriores.

En este sentido, los momentos que construimos en práctica fueron los siguientes:

3.1. Contextualización y problematización

Este fue el momento en el cual nosotros desarrollamos algunos ejercicios de caracterización de las realidades de los sujetos, de las prácticas y de los imaginarios para hacer la posterior delimitación de los temas a investigar. Desde un comienzo se propuso la Universidad como espacio académico para la investigación, al delimitar los espacios en los cuales llevaríamos a cabo la práctica investigativa se decidió entonces que se haría desde el mismo programa académico al cual pertenecíamos, lo realizamos así por ser la mejor manera de enunciarnos desde la Licenciatura y para la Licenciatura. Desde allí, se comenzó a indagar el qué se quería investigar de manera particular para articularlo con las categorías iniciales de la investigación: imaginarios, prácticas evaluativas y evaluación en lenguaje.

Ya identificadas las categorías emergentes, es decir, nuestros intereses particulares, continuamos con la búsqueda de las razones que justificaban el desarrollo de esta investigación en ese tema y no otro, para congregarlo en lo que llamamos la problematización, aclaramos que le damos el nombre de problematización no por ser en sí mismo un problema sino por ser una situación que, dentro de la Licenciatura, merecía ser abordada, problematizada, deconstruida.

3.2. Construcción categorías

Para este momento tuvimos en cuenta el desarrollo de los referentes teóricos de las categorías iniciales y las categorías emergentes. Para el desarrollo de las primeras, usamos mucho tiempo en la búsqueda de la información y en la

construcción del texto ya que aquello que queríamos construir se relacionaba, directamente, con el espacio académico en la Educación Superior. Al buscar los referentes teóricos de imaginarios, prácticas evaluativas y evaluación en lenguaje, nos encontramos con que la información era reducida en la visión que teníamos, no existían definiciones precisas desde la Educación Superior como lo eran en los casos para prácticas evaluativas y evaluación en lenguaje; en todas las tres categorías con la información recogida se hizo una aproximación a las definiciones.

Para las categorías emergentes que fueron medios y materiales didácticos, núcleo de literatura y sistemas de significación, se hizo de igual manera la búsqueda de los referentes teóricos, para ello, desarrollamos búsquedas en el Documento de Autoevaluación del Programa, se revisaron los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional y otras normas técnicas y, por último, teóricos relacionados con el tema de interés, con ello desarrollamos construcciones de los textos para los referentes teóricos.

3.3. Construcción de los datos

3.3.1. La observación participante

En especial para la modalidad etnográfica, *“la observación participante es el eje articulador del trabajo de campo”* (Galeano, 2007, p. 30). Recolectamos los datos de forma descriptiva, en este espacio de la investigación como investigadores nos involucramos con el grupo de estudio, para así, en el transcurrir cotidiano, develar la información relevante; con este instrumento pretendimos:

- Conocer al grupo de personas con las cuales se realizó la investigación.
- Determinar y comprender los fenómenos sociales y culturales de gran importancia y relevancia para la investigación, intentando no intervenir en dichos fenómenos.
- Participar en el transcurrir de las clases, para así conocer la realidad interna que observamos, con esto no queremos decir que nos convertimos en miembros del grupo, por el contrario, tratamos de mantener una distancia que nos ayudara en la identificación y recolección de la información.

Para el desarrollo de la observación, el grupo de maestros en formación utilizó un formato que tuvo algunos criterios comunes y otros diferenciados. Así, los criterios comunes fueron los siguientes:

Criterios comunes de identificación

Fecha de observación:

Lugar:

Nombre del espacio de conceptualización:

Horario de la clase:

Número de asistentes:

Criterios diferenciados de investigación

Medios y materiales didácticos⁸	Sistemas de significación⁹	Núcleo de literatura¹⁰
---------------------------------------------------	----------------------------------------------	------------------------------------------

⁸ Anexo 1: Se anexan, además, los textos construidos a partir de las observaciones de clase.

⁹ Anexo 2: Se anexan, además, los textos construidos a partir de las observaciones de clase.

¹⁰ Anexo 3: Se anexan, además, los textos construidos a partir de las observaciones de clase.

<ul style="list-style-type: none"> •Medios y materiales didácticos usados por el maestro en el aula de clases. •Medios y materiales didácticos usados por los estudiantes en el aula de clases. •Medios y materiales didácticos usados por el maestro en el aula de clases para el desarrollo del proceso evaluativo. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identificación de cuáles son los sistemas de significación empleados en el desarrollo de la clase o de las temáticas diferentes al texto escrito. •Usos de los sistemas de significación (cine, comic e imagen) en el desarrollo de las clases y las temáticas. •Usos de los sistemas de significación (cine, comic e imagen) para la evaluación en lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> •Metodología para el abordaje de las temáticas del curso en las clases. •Actitud de los estudiantes en el abordaje de las temáticas y en el desarrollo de las actividades de clase. •Prácticas evaluativas reales desarrolladas en la clase.
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.3.2. *Relatos de experiencia*¹¹

Con este instrumento pretendimos una recolección de los datos desde una perspectiva particular de los integrantes del grupo. Lo que pretendimos con este ejercicio fue la comprensión de la realidad y las experiencias del participante respecto de los factores anteriormente mencionados, desde esta

¹¹ Medios y materiales didácticos anexo 4, Sistemas de significación anexo 5, Núcleo de literatura anexo 6.

perspectiva, se manifestaron los imaginarios individuales y cómo estos se integran o desintegran del imaginario social. Con los relatos, se sacaron a los sujetos del colectivo, para así identificar esa visión particular del sujeto y evidenciar qué tanto ese sujeto reflexiona, si toma una posición crítica acerca de una determinada experiencia. Igual que con el instrumento anterior, éste se abordó desde criterios de construcción diferentes.

La elaboración de este instrumento se formuló de dos formas, la primera, desde un relato de experiencia y, la segunda, motivando la escritura a través de frases.

3.3.3. Entrevista a profundidad

Este espacio, dentro de la investigación, lo reconocimos como posibilidad de interacción especializada y profunda que se centró en un tema particular, dependiendo de las necesidades de cada grupo investigativo. Este espacio, nos brindó a nosotros como maestras en formación gran parte de la información con la cual construimos las líneas de sentido, para tejer relaciones entre las categorías iniciales y las emergentes. A continuación, ofrecemos algunas de las preguntas propuestas para este ejercicio de recolección de información.

Formatos de entrevistas			
Medios y materiales didácticos¹²	Sistemas de significación¹³	de	Núcleo de literatura¹⁴

¹² Anexo 7. Nota: se anexan las respuestas de las entrevistas realizadas a los participantes de la investigación.

<p>¿Qué es para usted el imaginario o los imaginarios?</p> <p>¿Qué considera usted que es la práctica evaluativa?</p> <p>¿Qué entiende usted por evaluación en lenguaje?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entonces entre los imaginarios y la práctica evaluativa en lenguaje?</p> <p>¿Qué entiende usted por medios y materiales didácticos, son lo mismo o tiene un concepto particular para cada uno de</p>	<p>¿Cómo definiría los conceptos de evaluación y evaluación en lenguaje en la universidad?</p> <p>¿Debe ser la evaluación y la evaluación en lenguaje algo dinámico y en constante revisión? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué tan importantes son las pruebas externas, nacionales e internacionales y, cómo se deben articular con las pruebas internas en la Licenciatura, en particular?</p> <p>¿Qué tan válido considera usted mirarse con respecto a otros, conocer los resultados de la enseñanza, por ejemplo, desde pruebas</p>	<p>¿Qué entiende por práctica evaluativa?</p> <p>Según su perspectiva ¿Cómo se dan las prácticas evaluativas dentro del programa, especialmente en lo referido al Núcleo de literatura?</p> <p>¿Cree usted que las prácticas evaluativas son homogéneas en los diferentes cursos o son diferentes? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué concepción tiene del término “práctica evaluativa”?</p> <p>¿Piensa usted que los instrumentos evaluativos como los test ayudan a</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

¹³ Anexo 8. Nota: se anexan las respuestas de las entrevistas realizadas a los participantes de la investigación.

¹⁴ Anexo 9. Nota: se anexan las respuestas de las entrevistas realizadas a los participantes de la investigación.

ellos?	internacionales como PISA, TIMSS O PIRLS? ¿Cómo ve el proceso de evaluación en lenguaje en la Licenciatura?	mejorar las prácticas evaluativas o, al contrario, entorpecen los procesos? ¿Cree que las prácticas evaluativas varían según los contenidos de la materia?
--------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Por último, debemos aclarar que la recolección de la información y la construcción de los datos se fundamentaron en la lectura y explicación del siguiente consentimiento informado, como documento de información a los sujetos participantes acerca de los propósitos de investigación y de la metodología e instrumentos a utilizar.

Consentimiento informado

Título del proyecto: Algunas relaciones entre los imaginarios sobre la evaluación en lenguaje y el desarrollo de las prácticas evaluativas en la formación de los Licenciados en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana.

Maestras en formación: Diana Arboleda, Johana Vásquez, Beatriz Vanegas, Sandra Valencia.

Nombre del participante:

Yo, _____ mayor

de edad (____ años), con documento de identidad N. _____ de
_____, y con domicilio en
_____.

DECLARO LO SIGUIENTE:

Los investigadores me han invitado a participar en el desarrollo de una investigación que busca aproximarse a la comprensión de la relación entre algunos imaginarios sobre evaluación en lenguaje y el desarrollo de las prácticas evaluativas de los maestros y estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana.

Los investigadores me han proporcionado la siguiente información:

1. Los propósitos de la investigación son los siguientes:

- Caracterizar los imaginarios que profesores y estudiantes construyen alrededor del lenguaje y la evaluación.
- Identificar las relaciones existentes entre los imaginarios sobre lenguaje y evaluación, y el desarrollo de prácticas evaluativas en lenguaje en la Licenciatura.

2. La aplicación de los instrumentos de construcción de los datos implica el desarrollo de entrevistas a profundidad con preguntas abiertas, relatos de experiencias que requerirán de mi parte hacer narraciones acerca de algunos ejercicios evaluativos en los cuales haya participado y observaciones participantes de las clases en las que intervendré con mis compañeros y maestros.

3. Los resultados de la investigación serán comunicados de forma escrita y oral, y se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional y, en eventos académicos.

4. La información obtenida de la aplicación de las entrevistas y del estudio será

confidencial; mi nombre no aparecerá como tal, y se me asignará un nombre ficticio que identificará mis narraciones y aportes. Así mismo, los nombres de los estudiantes, otras personas e instituciones a las que pueda hacer referencia en las afirmaciones que haga serán sustituidos garantizando así la confidencialidad.

5. Se me ha proporcionado suficiente claridad acerca de que mi participación es totalmente voluntaria y que ésta no implica ninguna obligación de mi parte con los investigadores, ni con los programas o instituciones que ellos puedan representar.

6. Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del estudio y revocar dicho consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a los investigadores si llegase a tomar esta decisión.

7. Igualmente he sido informado (a) que el resultado arrojado por la aplicación de los instrumentos para la recolección de la información, los que indagan por mis vivencias en términos de prácticas evaluativas, no comprometen a los investigadores, ni a las instituciones que ellos puedan representar en procesos de tipo terapéutico o de acompañamiento en el desarrollo de los procesos escolares.

8. Se me ha informado que aunque el objeto de estudio es la relación de los imaginarios sobre evaluación en lenguaje con el desarrollo de las prácticas evaluativas, para el cual habrá preguntas que requieran narraciones extensas y profundas, se tendrá especial cuidado en no forzar, ni violentar mi intimidad, y que tengo la posibilidad de detener o postergar el relato de experiencia, las entrevistas o las observaciones si considero que mi estado emocional no me permite continuar y hasta tanto me sienta mejor; como también a revisar y depurar el borrador de la información antes de ser publicada.

9. Acepto que la participación en esta investigación no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere, en ningún término, ninguna relación contractual.

10. Para la realización de la entrevista hemos hecho los siguientes acuerdos: se

realizará una entrevista con una duración de una (1) hora; el lugar para el desarrollo de este instrumento será previamente acordado.

11. El desarrollo del Relato de experiencia será un ejercicio que adelante de manera personal, para el cual sólo debo narrar una experiencia significativa en el ámbito mismo de la evaluación.

12. Para llevar a cabo las observaciones en profundidad, los investigadores podrán hacer uso de espacios áulicos y otros lugares en los cuales se desarrolle algún componente del ejercicio pedagógico.

13. Doy fe de que para obtener el presente Consentimiento Informado, se me explicó en un lenguaje claro y sencillo lo relacionado con la investigación, sus alcances y limitaciones; además que, en forma personal y sin presión se me ha permitido realizar todas las observaciones y, se me han aclarado todas las inquietudes que he planteado; además, de este texto tendré copia.

Dado lo anterior manifiesto que estoy satisfecho (a) con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación y mis derechos y responsabilidades al participar de ésta.

En constancia firmo:

Nombre: Cédula de ciudadanía:

Ciudad y fecha:

CONSTRUCCIÓN DE LÍNEAS DE SENTIDO¹⁵

“Siempre fuiste mi espejo, quiero decir que para verme tenía que mirarte”. Cortázar.

4. A manera de presentación

Después de un arduo camino hemos llegado al punto concluyente de nuestra investigación ¿Qué encontramos a la luz de las preguntas planteadas?, estas preguntas nos han guiado por todo el recorrido investigativo. Ahora, después de aplicar los instrumentos de investigación a una cantidad considerable de participantes, podemos atrevernos a vislumbrar y plantear algunas líneas de sentido a partir de las recurrencias que encontramos.

Tenemos presente, además, que el eje fundamental de nuestra investigación ha sido la evaluación y las prácticas evaluativas, sin embargo, se han desprendido otras categorías emergentes como lo hemos visto a través del trabajo como los sistemas de significación, medios y materiales didácticos y el núcleo de literatura de la Licenciatura que, a su vez, se encuentran mediadas por otras relaciones que plantearemos más adelante.

Es importante resaltar que la diversidad de miradas atravesadas por los imaginarios, han hecho de este trabajo, como se plantea desde el inicio, una polifonía de voces que expresan desde su propia experiencia opiniones y creencias frente a los objetos de saber que aquí nos corresponde desarrollar.

¹⁵ Nota: las siguientes líneas de sentido se originan de las sábanas categoriales que se presentarán como anexos, de las siguiente manera: El uso de medios y materiales didácticos en la formación de maestros de lengua y literatura (anexo 10), Los sistemas de significación en los procesos de formación (anexo 11), Los procesos de evaluación en lenguaje en el Núcleo de literatura (anexo 12).

A continuación, vislumbraremos las líneas de sentido que, como una gran red, se han tejido alrededor de los conceptos trabajados dentro del trabajo y pasan de la voz de los teóricos y de la nuestra a la voz de todos, la polifonía dentro de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades: Lengua Castellana.

4.1. El uso de medios y materiales didácticos en la formación de maestros de lengua y literatura¹⁶

4.1.1. Resumen

El propósito de este texto es advertir acerca de la necesidad de innovar y transformar a la luz de los nuevos requerimientos sociales, pedagógicos y tecnológicos, las prácticas didácticas en lengua y literatura que actualmente se desarrollan con los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en cuanto a la conceptualización, caracterización, construcción y uso de los medios y los materiales didácticos en las prácticas evaluativas en lenguaje desarrolladas en los cursos de la Didáctica de la Lengua y la Literatura I, II y III, debido a que éstos resultan significativos en los procesos de formación y, a su vez, facilitan la apropiación de saberes y la ejecución de quehaceres del mismo maestro.

4.1.2. Palabras clave

Formación de maestros, Medios y materiales didácticos, Mediación, Evaluación en lenguaje, Práctica evaluativa, Concepciones.

¹⁶Sandra Milena Valencia Mira (milemi09@hotmail.com), Beatriz Cecilia Vanegas Buitrago (beatrizvanegas@gmail.com).

4.1.3. Introducción

Al ser la evaluación uno de los componentes de todo sistema educativo, comprende ámbitos que van mucho más allá del simple hecho de medir resultados porque implica una relación entre diversos actores educativos, una relación que se convierte en práctica social y conlleva a múltiples propósitos que median en los procesos del enseñar y el aprender y que, a su vez, guían las prácticas bajo perspectivas políticas, sociales, culturales, entre otras. Es por ello que, este ejercicio investigativo centra su interés en un propósito que intenta responder a las relaciones que se configuran entre los imaginarios y las prácticas evaluativas en lenguaje que se llevan a cabo en los espacios de formación de las didácticas de la lengua y la literatura I, II y III, del programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, a través del uso de medios y materiales didácticos.

A la luz de dicho interrogante, al haber indagado en los documentos fundamentales de la Licenciatura: Programa, Informe de Autoevaluación y Proyecto Pedagógico y, al haber analizado los instrumentos utilizados para llevar a cabo dicha investigación, reconocemos el vacío conceptual que existe acerca del tema: ‘uso de medios y materiales didácticos’ en las prácticas evaluativas en lenguaje que se desarrollan en los espacios de formación académica antes mencionados. De esta forma, nos preguntamos acerca de ¿cómo, a través de los imaginarios, el uso de medios y materiales didácticos permite que se configuren relaciones de carácter formativo que posibilitan mediaciones en las prácticas de evaluación en lenguaje que se suscitan en la

licenciatura, específicamente, en los espacios de formación de las didácticas de lengua y literatura?

Por otro lado, dicha investigación nos llevó a cuestionarnos acerca de la formación que les brinda la Licenciatura a los futuros maestros en cuanto a la conceptualización, caracterización, construcción y uso de los medios y los materiales didácticos en el ejercicio evaluativo. Y es que el vacío conceptual es tan grande, que sólo se toman en la Licenciatura como instrumentos de operatividad que facilitan la puesta en escena de saberes y, no, la apropiación de saberes, lo que quiere decir que no son tomados como instrumentos de mediación que facilitan el acercamiento entre estudiante, maestro y saber. En otras palabras, todavía no existe una construcción conceptual acerca de ellos, ni dentro del Programa, ni dentro de los documentos que lo componen, así, como tampoco se percibe un conocimiento suficiente por parte de los estudiantes y maestros en relación con este tema.

De esta manera fue como llevamos a cabo esta investigación, con el fin de reflexionar en torno a la evaluación como un quehacer constante que involucra diferentes situaciones, perspectivas y sujetos, en aras, no de pretender dar soluciones, sino, de concebir la evaluación y la formación de maestros desde otro lugar, precisamente, el que aquí proponemos.

4.1.4. Ruta metodológica

Esta investigación de tipo cualitativa con enfoque etnográfico, fue llevada a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, más concretamente con algunos estudiantes (de séptimo nivel), maestros y

coordinadores de la Licenciatura mencionada, en la cual se estudiaron grupos pequeños, para posibilitar la observación directa y el análisis detallado de la información suministrada.

De esta forma, se explicará a continuación la ruta metodológica que guió este proceso y que, a su vez, permitió alcanzar los objetivos propuestos por la misma investigación.

En un primer momento, se realizó una observación participante que estuvo constituida por dos observaciones de los espacios de formación de la didáctica de la lengua y la literatura I, II y III, con el fin de rastrear elementos que guardaran relación con la pregunta investigativa planteada inicialmente.

En un segundo momento, dentro de la observación participante, se llevaron a cabo varios instrumentos:

- La consulta y el análisis documental, donde se recopiló una gran cantidad de información, la cual, posteriormente, fue clasificada y seleccionada de acuerdo a los intereses y necesidades de esta investigación.
- El relato de experiencia, con el cual se solicitó a algunos estudiantes y maestros de la Licenciatura que escribieran una narración sobre prácticas evaluativas en lenguaje en relación con el uso de medios y materiales didácticos, con el fin de indagar acerca de los imaginarios que han construido al respecto.
- La entrevista en profundidad, que devino en tres formatos, uno para estudiantes, otro para maestros y, otro, para coordinadores de Núcleo y coordinadora del Programa. Cada entrevista contenía sólo preguntas abiertas atravesadas por las diversas líneas de sentido que acompañaron

esta investigación, además, el propósito fundamental fue interpretar los diversos escenarios que pudiesen presentarse.

En conclusión, la aplicación de herramientas, antes mencionadas, permitió que pudiéramos establecer un diálogo entre la pregunta de investigación, los participantes y el mismo Programa y, por ende, dio pie a la construcción de un discurso reflexivo, experiencial y práctico que traería consigo un asunto sobre el cual nada se había planteado. En este sentido, la metodología utilizada nos permitió dar continuidad y viabilidad a este ejercicio de construcción que invita a repensar el desarrollo de actividades actuales y futuras en la Licenciatura, básicamente, considerar cómo evaluar el lenguaje a través del uso de medios y materiales didácticos.

4.1.5. Análisis de los resultados

Al tener en cuenta que la pregunta central de nuestro trabajo gira en torno a la forma en cómo los imaginarios determinan las prácticas evaluativas en lenguaje en los cursos de Didáctica de la lengua y la literatura I, II y III, respectivamente, establecemos que la investigación arrojó cuatro líneas de sentido que intentan dar respuesta a este tema educativo. Así, nos permitimos exponer dichas líneas de sentido con algunos apartes que las explican dejando entrever, además, la necesidad de abordar este tema con mayor claridad y profundidad en lo que respecta a la formación educativa universitaria que brinda la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, a sus estudiantes.

4.1.5.1. Concepciones sobre medios y materiales didácticos

Es una gran dificultad encontrarnos con que a grandes rasgos tanto documentos como Programa de la Licenciatura (1999 – 2000), el Documento de Autoevaluación (2008) y Proyecto Pedagógico (2006) y, maestros y estudiantes de la Licenciatura, no tienen la claridad para definir lo que son los medios y materiales didácticos. Existe una gran confusión conceptual en lo que respecta a ellos, existe una elaboración que arroja conceptualizaciones imprecisas para lo que concierne a estos conceptos. Si bien recordamos, en la problematización desde lo que propone Álvarez y González (2002) y Ogalde y Bardavid (1991) los medios y los materiales didácticos se definen como herramientas de operación que enriquecen el quehacer educativo, al ser entonces entendidos de esa manera, originan procesos de enseñanza y aprendizaje significativos que posibilitan mediaciones y un mejor acercamiento al conocimiento; son entonces herramientas de apoyo que posibilitan interacciones y el desarrollo de un proceso evaluativo más sugestivo, en otras palabras, mas óptimo, más laudable.

En esta línea de sentido, desde el Programa y los documentos de Autoevaluación y Proyecto pedagógico, por ejemplo, se toman los medios y los materiales didácticos bajo el concepto de 'recursos' y, de manera general consolidan una concepción que atraviesa la línea de la operatividad. Los medios y materiales didácticos se conciben de manera similar como elementos o herramientas que permiten la interacción entre pares educativos y el acercamiento al conocimiento de una manera pasiva, sin tocar o trascender procesos de formación que van más allá de lo que es simplemente impartir

saberes. Lo anterior nos lleva a pensar en cómo es que medios y materiales didácticos han pasado a ser recursos de apoyo a la labor docente sin tomar en cuenta que tanto medios como materiales son algo diferente. Esto es algo que ya habíamos planteado en la construcción categorial acerca de ambos conceptos, pero que aquí, nos parece necesario retomarlo para clarificar algunos imaginarios que subyacen alrededor de los mismos, así, medios son todos aquellos códigos y signos lingüísticos y extralingüísticos que median o intervienen en los procesos de interacción humana y, el material didáctico, es todo aquel elemento tangible que se puede ver, tocar y usar en diversos espacios de formación académica.

Por otro lado y con base en lo que arrojó nuestro proceso de investigación, nos encontramos con que los imaginarios de algunos estudiantes manifiestan una concepción que dice que ambos, es decir, medios y materiales didácticos, son lo mismo, en otras palabras, los estudiantes no han construido diferencias conceptuales entre ambos conceptos, por lo cual, expresan mediante testimonio: *“Pues como no veo la diferencia entre medios y materiales (...) conozco las tic, tablero, video beam, igual los carteles en exposiciones, ya herramientas físicas manuales que permitan (...) acceder a juegos o cosas así, las lecturas en voz alta, para mí eso es un medio didáctico, lecturas colectivas, individuales”* (Participante de la investigación). En este primer imaginario lo que podemos ver es que utilizan el término ‘medio’ para precisar y a su vez definir ambos conceptos. Otro ejemplo es: *“Como medios los juegos como alcance la estrella, las loterías, y ya otros (...) los test, cuestionarios, talleres, fotocopias”* (Participante de la investigación). En esta segunda apreciación, puede notarse

claramente que no existe una construcción conceptual que diferencie claramente lo que es un medio y lo que es un material didáctico, desde nuestra perspectiva, dicha apreciación sólo menciona lo que hace referencia a materiales didácticos.

Así, podemos precisar que las concepciones que se han construido alrededor de estos términos han sido diversas y confusas, por un lado, se le atribuyen otros conceptos como 'recursos o herramientas de apoyo' y, por el otro, hay una confusión de significados entre ambos conceptos, no se denota por parte de maestros, estudiantes, entre otros, una verdadera comprensión de la diferencia de significados entre ambos conceptos, o bien los generalizan o bien tratan de formar un concepto para cada uno de ellos pero sin lograr realmente hacerlo.

4.1.5.2. Relación de medios y materiales didácticos con la práctica evaluativa en lenguaje

Es importante decir que el análisis de los instrumentos arrojó que tanto medios como materiales didácticos sí se usan en las prácticas evaluativas en lenguaje, específicamente, en los espacios de formación académica de las didácticas de la lengua y la literatura. Lo que no puede puntualizarse es que ambos se usen al mismo tiempo, sin embargo, el medio siempre se usará aunque no sea en forma consciente. En esta línea de sentido, se pone en escena como dichos medios y materiales didácticos median en la adquisición del conocimiento y, a su vez, permiten la interacción entre actores educativos.

El siguiente testimonio nos indica cómo es esa relación entre medios y materiales didácticos con la práctica evaluativa en lenguaje:

“Si la evaluación se realiza constantemente, yo pienso que debe haber una interacción constante con medios y con materiales didácticos, para que esa evaluación, digámoslo así, pueda ser más productiva porque es que cuando nosotros no tenemos unos materiales didácticos con qué realizar diferentes prácticas evaluativas, a veces, se nos hace más complicado”. Otro ejemplo: “Mucho (...) tradicionalismo: donde el maestro es el principal y el estudiante es una cosa que hay que llenar. Los medios y materiales didácticos son muy importantes pero también deben ser bien diseñados porque si los materiales didácticos no son bien diseñados no tendrían ningún sentido” (Participante de la investigación).

En general, podemos decir que desde las observaciones y los demás instrumentos de investigación analizados, se percibe que la relación que existe entre el uso de medios y materiales didácticos con la práctica evaluativa en lenguaje es imprescindible, directa y muy dinámica, en tanto ambos se usan constantemente para llevar a cabo el ejercicio docente en la práctica evaluativa, en otras palabras, como ya se ha mencionado, son los que median entre el saber y los actores educativos. La adquisición de conocimientos sólo se hace posible a través del uso de medios y materiales didácticos y, para determinar si los objetivos del curso han sido alcanzados, el docente en su práctica evaluativa y ejercicio de comprensión atraviesa necesariamente el uso de medios o materiales didácticos. Esta es la forma más clara para determinar qué saberes a nivel intelectual o personal se han alcanzado.

4.1.5.3. La no existencia de una conceptualización sobre el uso de medios y materiales, un limitante en la formación del maestro

Al no haber una construcción conceptual clara y profunda acerca del tema: ‘uso de medios y materiales didácticos’, nos encontramos ante un problema que entra en pugna con la formación de docentes de Lengua y Literatura de la Facultad. Por un lado, tenemos que en los documentos del Programa de la licenciatura (1999 – 2000), Informe de Autoevaluación (2008) y Proyecto Pedagógico (2006), nada se concibe acerca de ellos, se mencionan sí como recursos o herramientas de apoyo a la labor docente que hacen parte de los procesos de formación, pero, nada se explica acerca de ellos, no se encuentra una construcción conceptual que los sustente y que les asigne un lugar en las practicas evaluativas en lenguaje que se llevan a cabo en diversos espacios de formación, en este caso, el de las didácticas de la Lengua y la Literatura. Un ejemplo de testimonio que explica cuál es la prioridad del tema dentro de la licenciatura es:

“no lo suficiente (...) porque debería tener un apartado diferenciado en el texto, o un lugar en las discusiones del núcleo o presencia en los programas digamos fuerte dentro los materiales didácticos, porque allí se recrean grandes cuestiones de la escuela y de la formación de maestros, entonces creo que no tiene la importancia todavía que se necesitaría (...)” (Participante de la investigación).

Lo anterior, nos llevó a pensar que la formación de docentes de Lengua y Literatura se queda en un gran vacío cuando deja a la deriva este tema tan

significativo para los procesos de formación, que constantemente está presente en los procesos evaluativos y que continuamente se vincula a la imaginación para construir sentidos, es más, hacen parte de toda práctica pedagógica. El hecho es formar en cuerpo y discurso, no solo en saberes pedagógicos. Un docente en su práctica evaluativa enseña saberes a través del uso de medios y materiales didácticos y, para darle sentido a estos, debe conocer acerca de cómo utilizarlos, cómo elaborarlos y cómo desarrollarlos, además, de conceptualizar y distinguir lo que son medios didácticos de lo que son materiales didácticos. Un testimonio que explica lo anterior es:

“(...) la pregunta me inquieta y me hace pensar en qué realmente es lo que yo le he aportado a un estudiante con la construcción de medios y materiales, cuando lo hemos hecho, pero, cuando no hemos reflexionado sobre su uso crítico en el aula, eso, lo que me hace pensar es que hay que transformar prácticas para que además de construir los medios y de aplicarlos, sepamos qué pasa con ellos y cómo transforman o no relaciones (...)” (Participante de la investigación).

De este modo, podemos corroborar lo que ya habíamos problematizado en los argumentos que sustentan nuestra investigación: el docente no construye en sus espacios de formación académica saberes conceptuales con respecto a este tema. Los medios y materiales didácticos y, su uso, pasan desapercibidos, no hay realimentación de los mismos, lo que quiere decir que son los mismos estudiantes los que deben por obligación construir su propio saber con respecto a este conocimiento. Así lo demuestra también el siguiente testimonio:

“No, para nada (...), Nunca he tenido ese acercamiento, nunca nos han dado ni siquiera instrucciones para que nos acerquemos a esos materiales didácticos (...). En las didácticas no se ve eso. Ese aprender muchas veces le nace a uno porque uno lo requiere (...). Es fundamental que nos digan desde el inicio como usar esos materiales, a construirlos (...)” (Participante de la investigación).

Se nos ilustra entonces el gran vacío conceptual que existe alrededor de dicho tema, el cual no pasa de ser tomado como un simple instrumento de operación que facilita darle a conocer al otro un determinado saber.

4.1.5.4. Los medios y los materiales didácticos en los procesos de mediación

Retomando lo que propone Hurtado Bonilla (1999) los medios didácticos *“tienen un carácter mediador en tanto facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje, median en el desarrollo de la transmisión de saberes y en la interacción entre pares, permitiendo que los diferentes sistemas simbólicos presentes en la transferencia posibiliten el acercamiento al conocimiento”* (p. 90). Pero, recordemos, que no sólo son los medios los que posibilitan la interacción, más propiamente, la mediación, ya que los materiales didácticos también permiten que se configuren relaciones a través de su uso en el aula. En otras palabras, la mediación es una emprendedora tarea que converge en dinamismo, en reciprocidad, en relaciones de carácter formativo entre actores educativos. Entonces, la mediación a través del uso de medios y materiales didácticos enriquece y posibilita los procesos de enseñanza, aprendizaje y

evaluación en el aula, su carácter particular le asigna un lugar en la interacción didáctica que se desarrolla entre maestros y estudiantes al evaluar el lenguaje en sus prácticas pedagógicas.

Por lo anterior, desde nuestra perspectiva, la mediación como tal, es un elemento vinculado al proceso de interacción entre sujetos, en este caso, maestro y estudiantes. Debe entonces decirse que los medios y los materiales didácticos usados en las prácticas evaluativas en lenguaje sí generan procesos de mediación. Así lo expresa el siguiente testimonio: *“(...) asumo el medio como esos procesos de interacción que se generan con el otro, en general, el medio sería un asunto mucho más amplio, mucho más general, mucho más abarcante, inclusive el medio estaría sujeto a procesos, a relaciones, a otra palabra que son mediaciones (...)”*.

De esta manera, podemos decir que la mediación a través del uso de medios y materiales didácticos posibilita el encuentro entre maestro, estudiante y contenido, pues al ponerse en escena todo lo que hace parte de una interacción educativa, es decir, los medios (la voz, los movimientos, la palabra, entre otros) y los materiales (como el tablero, una fotocopia, un televisor, entre otros), se configuran espacios de formación académica que facilitan los procesos del enseñar y el aprender de una forma más fructuosa. Así, es posible mediar en los procesos y facilitar la apropiación de saberes específicos. El siguiente testimonio explica cómo la mediación a través del uso de medios y materiales posibilita el encuentro entre participantes educativos:

“Sí, definitivamente es determinante. A veces, tenemos un temario relativamente aburrido, se podría decir así para el estudiante, pero, resulta que el temario en sí no es aburrido sino la metodología, (...) entonces, claro, al utilizar los diferentes medios, materiales, al utilizar ese discurso, existe una conexión entre el estudiante, el docente y el mismo contenido, (...) entonces lo que uno debe hacer es eso, motivar esa construcción del conocimiento a partir de y con herramientas, cierto, porque es que si las herramientas existen, si los medios existen, si los materiales existen, son para utilizarlos y utilizarlos bien” (Participante de la investigación).

De esta forma, corroboramos el papel tan interesante que representa construir saberes alrededor de dicho tema, saber qué son, cómo se usan, qué posibilitan, entre otros, porque al fin y al cabo son herramientas que viabilizan las mediaciones, vinculan un conocimiento con otro, propician aprendizajes significativos y ayudan a conllevar la tarea docente en el ejercicio de evaluar el lenguaje.

4.1.6. Conclusiones

Toda práctica evaluativa en el ámbito del lenguaje guarda estrecha relación con el uso de medios y materiales didácticos en los procesos de formación académica. De esta manera, los medios y los materiales didácticos siempre harán parte de estos procesos de aprendizaje, de acercamiento al conocimiento, porque no son elementos inertes en los procesos, su valor trasciende mucho más allá de lo que se entiende por simple operatividad ya

que recrean situaciones y contextos en la escuela, enriquecen los procesos de mediación entre los actores involucrados en el proceso y, le asignan un lugar agradable al conocimiento. De esta forma, es indispensable reconocer que para todo proceso de formación académica la presencia de medios y materiales didácticos siempre subsistirá, por ello, la formación de docentes de lengua y literatura requiere vincularse a este conocimiento y a lo que implica caracterizar, construir, usar y conceptualizar acerca de este tema, ya que es de alta congruencia para las prácticas pedagógicas que se desarrollan al interior del Programa y las mismas prácticas que puede realizar todo maestro en formación al interactuar con su ámbito escolar.

Es importante, concebir los materiales didácticos como herramientas que pueden facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes al interior del aula, así, como herramientas que enfrentan al estudiante con la realidad y le permite poner en funcionamiento sus sentidos, en aras, de lograr despertar en él el deseo de saber, de descubrir y de comprender e interpretar el mundo tal y como se le presenta. Así mismo, los medios didácticos son herramientas de mediación y apoyo que permiten que los maestros generen ambientes de aprendizaje óptimos, para que los estudiantes encaminen conscientemente su educación y su instrucción desde su propia transformación. Por tanto, uno de los objetivos del plan de estudios de la Licenciatura debe concebir el hecho de que los maestros en formación necesitan conceptualizar acerca de este tema, conocer los medios y materiales didácticos que existen en el entorno para aprender a seleccionarlos de acuerdo con sus intereses y necesidades, manejarlos, estudiar sus posibilidades,

integrarlos a la totalidad del proceso docente educativo y, en el mejor de los casos, elaborarlos. El maestro en su reto y responsabilidad social, necesita ser un productor de medios y materiales didácticos, trascender su carácter reproductor de conocimientos y ser un constructor de cultura.

Con esta investigación no se pretendió dar una solución única y tajante al proceso formativo de los futuros maestros de la Licenciatura, sino, por el contrario, contribuir con posibles cambios y alternativas en algunos procedimientos y algunas estructuras que subyacen al interior de los espacios de formación de las didácticas de la Lengua y la Literatura, todo esto en pro de formar maestros con actitudes, destrezas, liderazgo y más comprometidos con el ejercicio docente.

4.2. Los sistemas de significación en los procesos de formación¹⁷

Para la construcción de las líneas de sentido se partió de la información recolectada en los instrumentos, así mismo los referentes teóricos y la voz del investigador.

4.2.1. El lugar de los sistemas de significación, diferentes del texto escrito, en los procesos de formación de maestros

Como maestros en formación, el programa con su plan de estudios nos da herramientas para un quehacer pedagógico, no queremos entrar en la discusión si es suficiente o no, si llena en general las expectativas de los estudiantes o no, seguramente no lo hará porque cada quien tendrá sus

¹⁷ Johana Damarys Vásquez Henao (johanasvasquezh@yahoo.com).

intereses particulares y es responsabilidad de cada quien llenarlos, pero, sí se preocupa porque entendamos que somos maestros de lenguaje, seres habitados por el lenguaje y al estar habitados por él lo estamos por sus múltiples formas de manifestación. En el programa no son extensas las asignaturas que nos brindan herramientas para la formación en los sistemas de significación diferentes del texto escrito, actualmente, vemos como este último sigue siendo privilegiado en el campo académico: *“Un profesor de nuestra licenciatura no tiene una excelente preparación para evaluar los sistemas de significación; algunas materias nos brindan pocas herramientas para poder hacer interpretaciones”* (Participante de la investigación).

Sabemos que en la línea de la lingüística hay materias como la semiología y la semántica, más la primera que la segunda, que se encargan de darnos a comprender estos otros sistemas de significación, pero también partimos del hecho que como sujetos participantes de una cultura, somos construcción de sentido de dicha cultura, es decir, llenamos de sentido y significación a los signos de una cultura específica, lo anterior en Baena (1992), sería la transformación de la experiencia humana en significación, por ello, la formación de los maestros en el Programa debe ampliar estos aspectos para poder como maestros del lenguaje enseñar desde el sentido. *“Si el lenguaje se toma desde la perspectiva del sentido, entonces los sistemas de significación entran a jugar un papel muy importante, ya que el lenguaje no se cerrará únicamente al texto escrito.”* (Participante de la investigación). Esta idea nos lleva a que como maestros en formación debemos propiciar la enseñanza de la lengua y la literatura más que como simple decodificación de información, como un

ejercicio de significación, esto último en la línea de Baena. Como futuros maestros en ejercicio debemos llegar a la comprensión que nuestros futuros estudiantes son sujetos de lenguaje y que cualquiera que sea nuestra metodología en la enseñanza, todo, a la hora de pararse en frente de un grupo comunica, nuestra mirada, gestos, palabras, tono de voz, la forma en que les dirigimos la palabra, entre otros.

“El maestro debe ser un sujeto de saber, como sujeto político y ético, en tanto el lenguaje me posibilita que el otro es también un sujeto de palabra que debo reconocerlo, y es un sujeto desde el cual yo mismo me puedo definir y en el que debo reconocer una experiencia, si yo reconozco esa experiencia, reconozco a ese sujeto del lenguaje no como un reproductor de una lengua sino como un ser que reflexiona a través de la lengua” (Participante de la investigación).

Por ello, es nuestra responsabilidad asumir el conocimiento de cualquier sistema con el que queramos transmitir un conocimiento específico y, ello, lo corrobora el siguiente testimonio: *“El maestro debe apropiarse de cualquier sistema con el que pretenda enseñar.”* (Participante de la investigación). Con lo anterior, podemos plantear que cualquier maestro debe tener en cuenta en su formación profesional la adjudicación en su saber específico, cualquier tipo de sistema de significación, porque, con ello, abre y expande las puertas en su quehacer docente, no se limitará al texto escrito puesto que hay múltiples formas de producir texto y de producir sentido. Es claro que tener esta mirada desde el lenguaje y de la formación de maestros en lenguaje no es fácil, ya que se debe tener en cuenta la complejidad del asunto cuando nos referimos a la

producción de sentido y de significación, y ya no sólo a la producción sino a la comprensión y al análisis del mismo, pues ello, le permite a cualquier usuario elegir eficazmente la forma en que se quiere expresar, renovar, criticar o modificar la forma de comunicarse y esto lo pone en una constante comunicación entre su interior y la cultura en la cual está inmerso.

4.2.2. La evaluación en lenguaje un ejercicio que no se reduce a las pruebas masivas

Generalmente, cuando se habla de evaluación en lenguaje hay una tendencia a pensar en pruebas de lápiz y papel o pensar en las pruebas masivas que desde hace un tiempo se vienen implementando en el país, podríamos decir, que esto es un efecto de lo que realmente la evaluación en lenguaje es. Es común escuchar en la educación colombiana palabras como competencia, resultados, promoción, calidad, entre otras; que no son otra cosa que una evaluación desligada de la cultura y del sentido, que en palabras de Bustamante (2003, p. 34):

“Las evaluaciones en mención se hacen en una lengua estándar, impersonal, anónima, supuestamente apta para emitirse e interpretarse por cualquiera; es la misma lengua que Saussure estableció como objeto de la lingüística que luego se llamó estructural. Sin embargo, tal lengua, tal “tesoro social” de signos, no es un dato “natural”, es el efecto de un proceso social que, a la vez, lo oculta. Las evaluaciones masivas en Colombia poco han aportado al conocimiento de este proceso en nuestro país, tal vez por ser algo invisible desde sus instrumentos”.

Puesto que una verdadera evaluación en lenguaje va más allá de producir una oración gramatical correctamente, apunta a que el usuario de la lengua sepa desenvolverse competentemente en asuntos concretos y sociales: *“Es por el hecho de que el lenguaje significa la experiencia humana del mundo por lo que los usuarios lo utilizan para interactuar con los demás en la comunicación; para adquirir conocimiento en relación con su mundo y para producir y disfrutar de un objeto estético”* (Baena, 1992, p. 22). Por ello, la evaluación de lápiz y papel no puede dar cuenta de cómo un sujeto pone en escena en la comunicación todos sus saberes y conocimientos, así, al ser la prueba masiva única para todos, el sujeto puede dispersarse y, al hacerlo, el sujeto se pierde todas las posibilidades de que se enuncie en la producción de sentido:

“En los procesos de lectura y escritura se privilegia más la forma que el sentido, que ahí siento yo que se han quedado las pruebas, en la medida que la escuela se encargue de la escritura, del lenguaje y de la lengua no desde las formas sino del sentido, sin descuidar la forma, la escuela no tendrá que concentrarse en trabajar para una prueba de cualquier índole (interna o estatal), sino que ellas serán el resultado y un buen resultado de haber abordado la enseñanza del lenguaje desde donde debe ser, desde el sentido.” (Participante de la investigación).

Las evaluaciones masivas no dan cuenta del ejercicio que realizan los usuarios sobre el lenguaje ya que lo extrae de su contexto siendo el objetivo de estas la medición de la calidad en la educación, consideramos entonces que estas evaluaciones no son la única forma de medir, si es que ello se quiere, también puede hacerse a través de diferentes sistemas de significación como lo son los

textos narrativos, el comic, los poemas, entre otros, así también, se puede lograr establecer la “calidad” de la educación en Colombia.

El sentido, la significación y la intención de lo que se comunica no es visible mediante una prueba, ya que estos aspectos pertenecen a un contexto específico donde cobran su real importancia, por ello, a la prueba de lápiz y papel se le escapan elementos fundamentales del lenguaje. Por lo anterior, como lo diría Baena, la lengua es la manifestación del lenguaje y, como tal, no se puede capturar como si fuera una fotografía estática, inmóvil, porque la lengua se manifiesta en los diferentes usos sociales y culturales de un contexto.

Al ser la prueba masiva un conjunto de ejercicios donde no es posible interlocutar y donde los sujetos que participan en ella son “iguales” para la prueba, pierde todo sentido y, el interlocutor, se encasilla en dos opciones en lo “correcto” y en lo “incorrecto”, por eso, las pruebas desconocen la parte esencial del lenguaje, es decir, la producción de sentido.

Ya que ningún usuario de una lengua es igual a otro, debido a las experiencias y contextos específicos de cada uno, estas pruebas dan por sentado que todos los sujetos que las realizan poseen un conocimiento, que su desarrollo cognitivo es igual, que aprendieron de igual forma y que la posición que asumen frente a una experiencia o tema será igual para todos. Las pruebas desconocen entonces los espacios culturales y sociales en que los individuos están involucrados, por eso, la evaluación en lenguaje va más allá de medir, cuantificar o cualificar algo, apunta a poner en juego el sentido en el lenguaje, a

cómo el usuario hace uso de los sistemas que conoce para generar el sentido que busca, si es el de preguntar o afirmar, el de mentir o dar un consejo, entre otras. Como opina uno de los participantes en la investigación: *“Las pruebas deben ser conocidas pero más que buscar un referente deberían ser conocidas para tomar una postura frente a ellas. Personalmente, descreo de las pruebas, ya que se siguen privilegiando (...) la forma, la técnica, más allá de eso como lo dice Emilia Ferreiro debe haber una posición crítica frente a la prueba”*.

4.2.3. La lectura y escritura en el campo de la didáctica: procesos que se construyen como sistemas de significación

“En el lenguaje, nada es el producto de alguna invención o descubrimiento. Todo resulta de un desarrollo del instrumento al servicio del hombre” (Baena, 1992, p. 14). Esta es la mejor manera de explicar la lectura y la escritura como procesos que se construyen como sistemas de significación, siendo el lenguaje un acto social que se manifiesta en múltiples formas, de igual manera, se producen y leen múltiples textos, que como sujetos habitados por él estamos en capacidad de analizar e interpretar. No podemos olvidar que el lenguaje no sólo nos sirve para comunicarnos sino que sirve para construir pensamiento y textos que se traducen en la construcción de un tejido de sentidos, sean estos escritos u orales; para corroborar este planteamiento presentamos el siguiente testimonio: *“Enseñar desde los sistemas de significación nos abstrae de la rigurosidad académica que se le ha otorgado al texto escrito, igual que él todos los textos que se produzcan sea oral o de imágenes deben tener sentido”*. (Participante de la investigación).

En la licenciatura, tenemos espacios académicos como lo son las Didácticas de la Adquisición de Lectura y Escritura I, II y III, en los cuales vemos estrategias de enseñanza para la adquisición de los procesos lecto-escritores; pero, más allá del pensar en el cómo enseñar, debemos preguntarnos por cómo aprende el otro, cómo el otro utiliza aquello que sabe para construir sentido en cualquier contexto en donde se encuentre; desde allí, se piensa la didáctica como un saber que brinda espacios para la reflexión del qué, del cómo y del para qué se enseña una lengua, así lo confirma el siguiente testimonio: *“La didáctica posibilita el pensar y el reflexionar, el enseñar y el aprender, en esa medida, si yo pienso en cómo el otro aprende, yo allego las metodologías, pienso en el taller, en el seminario, en la clase magistral, en la clase desarrolladora, en los distintos ambientes de aprendizaje”* (Participante de la investigación).

Y hacemos referencia a la lengua en el sentido de Baena (1992, p. 17):

“No hay que olvidar que la utilización de la lengua, fuera de poder ser analizada como instancia de uso, debe ser analizada como una de las prácticas humanas que se integran en la producción de sentido; pues la utilización de la lengua como instrumento de la significación, genera significación que hace parte del sentido”.

Cuando hablamos de sistemas de significación se hace referencia a las reglas internas que tiene en sí mismo cualquier sistema, de igual manera pasa con la lectura y escritura como parte de los sistemas de significación; la escritura, representada como texto o como un proceso estético debe ser acorde a todas

aquellas reglas gramaticales, sintácticas, morfológicas, ortográficas, semánticas, entre otras, pero, este proceso de escritura no debe acabar allí, se debe enseñar de igual manera la autocorrección de los mismos ya que esto representa un uso de los sistemas de significación que es el de controlar y revisar aquello que se produce.

4.2.4. La evaluación en lenguaje, una categoría en proceso de construcción

Cuando nos remitimos a las directrices del Ministerio de Educación Nacional Colombiano nos damos cuenta que se habla de esta construcción categorial desde la escuela primaria, secundaria y media, pero, no se ha construido una definición para la educación superior; generalmente, se asocia esta categoría con la evaluación de lápiz y papel, más específicamente, con pruebas que se pueden resumir en comprensión lectora cuando se trata de leer y de test ortográficos o gramaticales y pruebas masivas cuando se trata de los procesos escriturales, todo lo anterior, nos lleva a afirmar que esta categoría es una construcción conceptual, por la cual, las universidades y específicamente la licenciatura se está preguntando:

“Es una tarea que han emprendido en la universidad, no solamente desde las aulas sino los docentes en ejercicio, particularmente los docentes de la facultad de educación y no sólo desde el programa sino desde otros programas, porque si se está haciendo esos trabajos en este momento es porque no está hecho; ya que el trabajo sobre la evaluación nunca termina, pero un asunto es que hayan unas líneas

generales que en este momento son las que se están haciendo y otra es que las hayan y se estén mejorando". (Participante de la investigación).

Cuando nos referimos a que la evaluación en lenguaje no se debe reducir a un test gramatical, no se quiere decir con ello que se prescindiera de la gramática, se reconoce que es una parte fundamental de cualquier lengua, de lo que se trata es que se amplíen las concepciones que se tienen de esta categoría y que el lenguaje no se limite a la enseñanza de una lengua y la lengua a su estructura gramatical.

Al hablar de la evaluación en lenguaje queremos transmitir que se deben crear nuevas prácticas evaluativas en donde se dé cuenta del uso que un sujeto tiene del lenguaje, de cómo nombra, conoce y se da a entender ante sí mismo y el otro, cómo explicita su pensamiento y puede producir sentido a través de él, puesto que las pruebas de lápiz y papel desconocen y no podrían abarcar todo lo que el lenguaje es y de lo que da cuenta como lo es la cultura y las experiencias que cada individuo vivencia. No podemos encajar y limitar al lenguaje como una comunicación simple, como lo dice Baena (1987, p. 62): *"La comunicación es un proceso mecánico de transmisión de contenidos de un cerebro a otro (...) es codificación-transmisión y recepción-descodificación de mensajes"*. Esta evaluación la tomamos desde la significación, la comunicación en el lenguaje nos sirve de instrumento, pero ese instrumento debe abarcar la construcción de sentido, de esa forma podemos comprender, analizar e interpretar la realidad que tenemos a nuestro alrededor y podremos modificarla si es necesario. Una evaluación en lenguaje cerrada y limitada no podrá nunca establecer el sentido de un objeto para los sujetos que realizan un acto

comunicativo y no podrá establecer la relación de ese objeto en una comunidad, la evaluación en lenguaje, desde donde la proponemos, es decir, desde el sentido, es una propuesta que pone en escena toda la complejidad del lenguaje, por ello, concluimos que dicha evaluación es una categoría conceptual en construcción, así lo ratifica el siguiente testimonio:

“Tampoco el ministerio ha hablado de este asunto en la universidad. Los programas en sí mismos se han preocupado por el asunto, pero decir que hay una definición para la evaluación en lenguaje sería como inventármela en estos momentos, por eso, generalmente, se confunde la definición de la evaluación en lenguaje con ejercer las pruebas”.

(Participante de la investigación)

4.3. Los procesos de evaluación en lenguaje en el Núcleo de literatura¹⁸

A través de este recorrido investigativo nos ha guiado una pregunta: ¿Cómo se configuran y desarrollan las prácticas evaluativas en lenguaje en el Núcleo de Literatura? Esta cuestión nos ha llevado a recurrir a maestros, estudiantes, coordinador del Núcleo de literatura y la coordinadora de la Licenciatura en Lengua Castellana, quienes, a partir de su propia experiencia, nos han aportado información valiosa para bosquejar algunos conceptos que ayuden a vislumbrar una respuesta a nuestra pregunta. A continuación analizaremos tanto las categorías principales como las tendencias y líneas de sentido construidas en el análisis, con las cuales, esperamos esclarecer algunos puntos de la investigación.

¹⁸ Diana Teresa Arboleda (dianarboledag@hotmail.com).

Es de anotar también, que encontramos diversidad de miradas sobre las mismas temáticas y, en otros puntos, visiones totalmente opuestas sobre el mismo objeto: las prácticas evaluativas, la evaluación en lenguaje y los imaginarios, que se encuentran atravesadas por factores tales como las relaciones de poder, el uso de la lectura y la escritura dentro de los cursos de literatura, entre otras cuestiones que desarrollaremos posteriormente.

4.3.1. Práctica evaluativa

Es posible que la práctica evaluativa sea el lugar común en el que encontramos más diferencias dentro de las opiniones de los participantes. Por una parte, se considera como un lugar recurrente en el que se mide hasta dónde llegan los conocimientos de los estudiantes, la práctica como un lugar que “entrena” por ser una repetición de objetos y, como lo dice la misma palabra, de “haceres”.

Por otra parte, podemos ver que la práctica evaluativa es integral, busca que sea esencialmente participativa; donde se realice un seguimiento a los procesos de los estudiantes; contando con factores como la diversidad y la innovación, apuntando a recoger los intereses de quienes se encuentran inmersos en ella.

Encontramos, entonces, el imaginario constante de las prácticas evaluativas en función de la evaluación, se nombra la práctica como proceso, procedimiento o dirección para llegar a la evaluación. Fundamentalmente el día a día es la creación de nuevas relaciones entre los docentes y los estudiantes, según uno de nuestros participantes: *“Les muestro a los estudiantes la clase como un*

proceso, todos los temas, todas las clases son importantes como también lo que cada uno aporta, lo que cada uno da". (Participante de la investigación).

En este punto, podemos ver que existen concepciones que se asemejan a lo planteado en la problematización desde Cabra (2007) y Salinas (2001): la praxis evaluadora como lugar fundamental dentro del aula, sin embargo, vemos que no hay concepciones claras desde lo político y lo moral como factores fundamentales dentro de las prácticas evaluativas.

Conviene distinguir, además, algunas posiciones que los participantes han establecido como un punto crítico para la evaluación y las prácticas evaluativas y que está fuera del manejo de éstos: la situación académica de la Universidad. Por una parte, se plantea que para el desarrollo de prácticas evaluativas óptimas la asistencia es fundamental en el aula de clase debido a que es un trabajo participativo y por procesos, por ello, el estudiante debe estar presente, no solamente ir, sino involucrarse en las actividades propias de los cursos: *"Para mí la presencia es muy importante, es decir, que los estudiantes vayan, discutan, hablen, lean, sobre todo porque hay cosas que ellos no van a encontrar de otro modo: la parte pedagógica, metodológica y didáctica es muy importante".* (Participante de la investigación).

Sin embargo, se manifiesta claramente un disgusto por las discontinuidades académicas que presenta la universidad, la que en realidad no permite que los procesos sean continuos e integrales, ya que los recesos constantes, los paros, los cierres, desubican tanto a profesores como a estudiantes, limitándose finalmente a que lo que se toma como evaluación sea la entrega de trabajos y

presentación de exámenes, debido a la premura del tiempo y a la inestabilidad de los calendarios académicos que han afectado continuamente a la Facultad de Educación.

Añádase a este inconveniente el sistema de evaluación institucional de la Universidad de Antioquia: un sistema cuantitativo, medido por porcentajes, que exige el ingreso de las notas y las valoraciones cuantitativas en determinadas fechas lo que minimiza considerablemente unas prácticas evaluativas que se encuentren encaminadas a la reflexión, socialización e introspección de las temáticas en los estudiantes.

Por otra parte, una de las cuestiones determinantes en el desarrollo de las prácticas evaluativas es el número de estudiantes que tiene un curso, ya que si la idea es realizar una práctica dialógica, participativa y reflexiva se utilizarán diversas estrategias, por una parte, si son pocos estudiantes, se tiene la oportunidad de realizar un trabajo más personalizado, integral, que pueda atender a las inquietudes de cada uno, sin embargo, cuando el curso es numeroso se crearán otras estrategias para desarrollar dichas prácticas.

De la misma manera, estas prácticas tendrán que adaptarse a las temáticas y a la modalidad del curso: si es un curso presencial o semipresencial, o si, por otra parte, es un curso regular o un seminario donde se requieren otro tipo de estrategias de participación por parte de los estudiantes.

Llegado a este punto tendremos que plantear que, cuando empezamos a recopilar la información que vemos ahora sobre práctica evaluativa, han surgido unas tendencias y líneas de sentido que necesariamente configuran el

concepto de la práctica evaluativa dentro de la Licenciatura. Por ello, debido a su importancia en la investigación, veremos las construcciones que los participantes realizaron sobre estos conceptos.

4.3.1.1. Relaciones de poder y mecanismos de resistencia

Respecto a este punto, encontramos dos posiciones: aquellos que piensan que las prácticas evaluativas ineludiblemente se encuentran atravesadas por relaciones de poder y que frente a esto se han encontrado algunos mecanismos de resistencia, otros, afirman que la práctica no se encuentra atravesada por relaciones de poder, argumentándolo como lo veremos más adelante.

Iniciemos ahora con un punto recurrente en muchos de los participantes: las prácticas evaluativas sí se encuentran mediadas por relaciones de poder, tanto consciente como inconscientemente:

“Se establecen algún tipo de relaciones, finalmente el docente es el que propone, pero, más que proponer, a veces le toca asumir posiciones fuertes para que la metodología no se derrumbe, para que el sistema de evaluación planteado no se cuestione constantemente. Las relaciones de poder sí influyen indudablemente”. (Participante de la investigación).

De esta manera, observamos una posición en la que necesariamente las relaciones de poder se encuentran presentes ya que el docente es quien propone, planea y, el estudiante, quien sigue la ruta propuesta. Existe una mirada más amplia que plantea no sólo al docente, sino a la institución y al

estado como un ente vigilante que mira la evaluación como un proceso masivo, en un lugar fuera del aula que impone el tipo de evaluación que se debe realizar.

Este tipo de pensamiento se conecta directamente con las inconformidades que se encuentran en cuanto al sistema evaluativo propio de la Universidad, debido a que, a modo de control, el sistema maneja unas fechas en las que se deben ingresar ciertos porcentajes y notas, lo que no ayuda a que las prácticas evaluativas que se piensan llevar a cabo se den por la premura de tiempo y los factores antes expuestos.

Frente a estas relaciones de poder donde se ve en constante tensión al evaluador y al evaluado nace un fenómeno particular: los mecanismos de resistencia a éste. Quizá estos mecanismos no sean muy notorios ante los ojos del evaluador pero, indudablemente, son importantes para los evaluados: silencios frente a la pregunta, agachar la mirada, esconderse detrás del libro, generar en el evaluado una reflexión y cuestión constante frente a la utilización de ciertos métodos evaluativos, ¿Qué tanto ayudan para mi formación?. Surgen también objeciones frente a la elección de las obras, la importancia de los autores que se estudian, y, en ocasiones, sentir una mirada reprobatoria sobre lo que el docente propone.

Los mecanismos de poder utilizados por los evaluadores como cerrar la puerta para que nadie entre después de diez minutos, el castigo frente a las anomalías en una prueba, “el pastel” en los parciales, términos como lograr o no lograr, provocar en el evaluado la angustia propia de una prueba, de una

mala nota, llamar la atención con la palabra o con la mirada para prestar atención o hacer silencio, o como se puede ver en una de las clases: *“Algunos estudiantes piden al profesor que les de las notas que llevan hasta el momento, sin embargo, el docente les expresa que no es tiempo de eso y que cuando finalice la clase las podrán ver”* (Participante de la investigación).

Como evidenciamos en el fragmento anterior, el juego constante que se da en la educación con las notas de los cursos y la manera como aquel que las maneja puede mostrarlas o no, distribuyendo así el tiempo destinado para las clases según lo planea el evaluador: “todo a su debido tiempo”, las notas se tornan pues un momento fundamental: *“En esta última sesión de clase no faltan los inconformes. El profesor los atiende a todos, no tiene problemas pues su cuadernillo donde registra las notas de los estudiantes no miente. Todo está allí registrado”* (Participante de la investigación).

Las preguntas y las respuestas que se realizan dentro del aula de clase nos dan la idea de que quién pregunta necesariamente está midiendo hasta dónde llega el conocimiento del otro por medio de sus respuestas, de lo que dice o deja de decir, de si leyó y cumplió con lo estipulado o, por el contrario, un silencio que muestre eficazmente el incumplimiento de los deberes propuestos. La posición que se encuentra en el aula de clase también nos da una idea de estos mecanismos de control: *“Tan puntual como un reloj suizo, el profesor espera sentado en su improvisado escritorio a que todos se ubiquen en sus lugares”* (Participante de la investigación).

Por otra parte, encontramos una posición diferente: las prácticas evaluativas no deberían estar mediadas por las relaciones de poder sino por la autoridad, quien se imponga por medio del poder es porque es incapaz de tener autoridad. Dicha autoridad la da la cultura académica tanto del maestro como del estudiante ya que no es sólo quien lo ejerce, sino quien se somete a esto:

“Pienso que es una relación de autoridad que es completamente diferente, aunque eso en el lenguaje cotidiano, el común de la gente confunde esos conceptos. Una cosa es tener poder y otra tener autoridad y, en el caso de un docente, esa autoridad es académica, tiene un minúsculo poder que consiste en tener la posibilidad de imponer un programa, la conducción de la materia, del proceso de aprendizaje y luego de evaluar, de consignar la evaluación, en eso consiste, pero, es en primer lugar un pequeño poder, no debería ser parte de ninguna manera del entendimiento de la docencia y, en tercer lugar, debe ser analizable, cuestionable, criticable y eventualmente derrocable, el estudiante debe tener la posibilidad de impugnar, mejor esa palabra que derrocable, es impugnable, el estudiante debe tener la posibilidad de denunciar toda actitud que no sea el ejercicio de la autoridad sino del poder” (Participante de la investigación).

Una posición que diverge de las anteriores plantea que, aunque en todos los ámbitos de nuestras vidas como parte de una sociedad estamos sujetos a esquemas de poder, en la educación no es de esta manera, especialmente en la evaluación, ya que no existe una relación de poder como aquello que oprime y subyuga al otro: *“Si el profesor propone una evaluación es porque sabe que*

puede evaluar eso o preguntar es, y, el estudiante, si pudo asistir al curso o si leyó o si estuvo interesado, va a estar en capacidad de responder a eso, pero yo no lo llamaría tanto una relación de poder”. (Participante de la investigación).

4.3.1.2. Instrumentos evaluativos

Los instrumentos evaluativos los encontraríamos ubicados entonces en lo que Cabra (2007) plantea como la dimensión metodológica, donde encontramos los procedimientos y formas con las que se recoge la información para la práctica evaluativa, veremos aquí cómo se plantean estos instrumentos desde la Licenciatura.

Como instrumentos evaluativos entendemos todas aquellas herramientas que promueven o se encuentran involucradas dentro de las prácticas evaluativas como parte fundamental para el desarrollo de las actividades que se dan en las clases. Dentro de los espacios del Núcleo de literatura encontramos diversidad de herramientas como veremos a continuación.

Test. Comencemos por delimitar el concepto de test. Entendemos por éste aquel instrumento evaluativo que generalmente es escrito y se utiliza para medir el conocimiento de quien se está evaluando. En los cursos de literatura se tiende a utilizar de diversas maneras: Proponer una línea de sentido sobre algunas páginas de una obra a evaluar y, a partir de una pregunta, responderla por escrito, generalmente tipo ensayo, ello, se puede comprender en el siguiente testimonio: *“El silencio que se acumula en el aula solo se ve quebrantado de vez en vez por el movimiento ansioso de las páginas de un*

libro que ha resultado eficaz en la tarea de buscar argumentos” (Participante de la investigación).

En este tipo de pruebas es probable que se puedan utilizar libros, documentos, referencias bibliográficas del curso. Este instrumento exige mucho más de los estudiantes, debido a que es llevado a un esfuerzo reflexivo sobre las temáticas, no netamente memorístico.

-Prueba escrita como la conocemos desde la escuela. Una serie de preguntas sobre autores, fechas, postulados, movimientos literarios.

Ahora bien, ¿qué tan útiles son los test? Al respecto, encontramos varias perspectivas. Por una parte, sabemos de antemano que los test por sí solos no hacen ningún cambio sustancial, pero si se encuentra en la misma línea de sentido, al lado de otros factores formativos como ejercicios de reflexión y análisis, pueden dar resultado dentro de la práctica evaluativa:

“Según la forma como el docente tenga planeado el test o el examen para los estudiantes podría ser significativo, o no, y que de verdad de un producto o una respuesta satisfactoria a lo que de verdad se planeaba con dicha creación del examen. Eso es muy subjetivo tanto por parte del que lo plantea como de quien toma la prueba” (Participante de la investigación).

Al mismo tiempo, encontramos una posición donde el test se muestra como un impedimento para llevar a cabo prácticas evaluativas óptimas, ya que, en el campo específico de la literatura, puede crear una mentalidad generalizada en

la que los componentes literarios pueden reducirse a fórmulas, a únicas respuestas y ésto no se reduce de esta forma, la literatura tiene una tendencia a llevar a la reflexión y no solamente a dar cuenta de fechas, teorías y respuestas únicas y genéricas.

El test, en sus diferentes denominaciones: examen, quiz, parcial, final, siempre arrojará un resultado, una nota, que se supone, dará cuenta de los conocimientos que tienen los estudiantes, sin embargo, ésto no podrá dar cuenta en su totalidad de lo que sabe, se encuentran estudiantes que estudian sólo para el examen y, si estamos viendo la práctica evaluativa como un proceso integral, ello dice de este instrumento que tiende a parcializar los conocimientos de los estudiantes, teniendo en cuenta, además, la angustia que esto genera en el evaluado y sus consecuencias: aprobó, reprobó, ganó, perdió, habilitó: *“¿Será que pasamos esta vez? ¿En verdad estudiaste? ¿Estaba difícil el examen? ¿Qué hago si repruebo?”* (Participante de la investigación).

Es posible que, en ocasiones, gracias a la presión de la evaluación los estudiantes no piensen en su propio nivel formativo sino en el resultado cuantitativo, la nota que arroje el instrumento, haciendo obsoletas las correcciones y notas al margen que generalmente los docentes realizan en los exámenes de sus estudiantes.

Talleres. Existe una recurrencia al trabajo por talleres. Como ya lo habíamos planteado en líneas anteriores, la asistencia y la presencia en los cursos de literatura es un factor fundamental, por ello, el trabajo de talleres en clase con

una tendencia de tipo reflexivo. Este instrumento evaluativo fomenta tanto el trabajo individual como colectivo, teniendo factores tan importantes como los procesos de aprendizaje, de lectura, escucha y habla. También, encontramos que el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje y, que, aunque obviamente se tendrá que entregar un producto final, tendrá una construcción cognitiva detrás de la entrega del taller:

“Yo recopilo todos los trabajos del semestre y no los miro sino hasta el final en proceso (...) en el transcurso del semestre te pongo unos diez talleres, yo los reviso todos al final, es decir, voy recogiendo el trabajo, voy viendo quien entregó, quien no entregó, pero me gusta hacer esa lectura secuencial” (Participante de la investigación).

Escritura. *“La evaluación en un curso de literatura siempre es escoger una línea de sentido de algo que te leíste y hacer un ensayo”* (Participante de la investigación).

Uno de los instrumentos recurrentes en los cursos de literatura es la escritura, especialmente argumentativa, donde el estudiante pueda evidenciar que puede sostener posiciones críticas frente a lo que lee o vivencia, algunos lo plantean desde una línea de sentido, otros, desde preguntas abiertas sobre una obra o un tema en específico.

Es especialmente importante este instrumento como fomento a la escritura que parte de la lectura, aquí, cabe mencionar también, la creación de trabajos finales que apuntan a una recopilación de los contenidos de la materia dentro de un proceso reflexivo y creativo, este factor lo desarrollaremos más adelante.

Otros instrumentos evaluativos. Entre los instrumentos evaluativos más utilizados dentro de los cursos de literatura encontramos los conversatorios, las sustentaciones orales, las socializaciones, exposiciones que apuntan a que los estudiantes sostengan y argumenten sus ideas, desarrollen la oralidad y la escucha (factor muy importante para los docentes en formación), seguridad a la hora de dirigirse a los otros, discutir respetando la palabra del otro, el acuerdo y el desacuerdo (factor fundamental dentro de una práctica evaluativa dialógica e integral).

4.3.1.3. Imaginarios

Entramos a un punto fundamental de nuestra investigación: el concepto de imaginarios. Debido a su carácter profundamente subjetivo, hemos encontrado diversas concepciones sobre éstos y la influencia que tienen en las prácticas evaluativas y en la evaluación en general.

Cabe señalar entonces que, los imaginarios se pueden definir desde los participantes de la investigación como la concepción que cada uno tiene sobre un asunto determinado, ideas preconcebidas, también construcciones mentales que pasan por las creencias y la cultura, que son variables y diferentes en los diferentes grupos sociales y que necesariamente afectan la visión de mundo que tenga una persona, desde esta perspectiva, vislumbra la vida y cómo eso atraviesa la experiencia propia de ese sujeto, concebimos también como imaginarios:

“Las representaciones icónicas, físicas o mentales que se hace la gente respecto de cualquier fenómeno del conocimiento o de la cultura y claro,

eso también tiene una interpretación metafórica, no se trata solamente de representaciones icónicas y físicas sino también mentales y ficcionales, no son solamente de lo real entre comillas sino de las otras realidades creadas por la ficción". (Participante de la investigación).

El punto crítico de los imaginarios es encontrar un punto justo de enlace donde los imaginarios que pueden provenir de diversos grupos sociales y culturales jueguen y se encuentren sin chocarse dentro de las prácticas evaluativas. Encontramos, entonces, imaginarios sobre la evaluación que intervienen notoriamente dentro de las prácticas evaluativas, ya que, imaginarios que parten de los estudiantes tales como ir a clase sólo cuando hay evaluaciones, algunos docentes los deconstruyen, desde el inicio, mostrando las clases como procesos y no como lugares fragmentados.

Cuando hablamos específicamente de los imaginarios en la evaluación, encontramos pues un punto importante, ya que, como mediación, el imaginario interviene tanto en la creación de los instrumentos de la evaluación como en su revisión, entonces, por parte del evaluador también tiene que estar presente que el evaluado no responderá o dará cuenta de su conocimiento y sus reflexiones como él cree ya que ese ejercicio se encuentra mediado por otro tipo de imaginarios, de ideas preconcebidas distintas a las propias.

Existe dentro de los imaginarios una recurrencia en cuanto a las expectativas tanto por parte de los docentes como de los estudiantes, encontrar nuevos estudiantes y nuevos profesores cada semestre genera la creación de nuevas relaciones, de nuevas prácticas evaluativas, ya que como lo hemos dicho las

prácticas evaluativas se encuentran especialmente condicionadas por los estudiantes de los cursos y por las actitudes de los docentes, juegan aquí una especial importancia las motivaciones o las prevenciones que tengan los participantes, los nombres de las materias, los comentarios que se hayan escuchado previamente de los cursos o de los profesores, sus prácticas evaluativas, la manera en que califica, los que ganan y los que pierden... y ello, lo corrobora el siguiente testimonio: *“las expectativas de este curso estaban sobre la marcha, pero, para que se cumpliera, aquello también dependía del profesor que daría dicho curso”* (Participante de la investigación).

En ocasiones, encontramos pues que los estudiantes callan sus expectativas y deseos por temor a ser juzgados por sus propuestas, por lo que aceptan sin objeción alguna las propuestas de los docentes, éstos, por su parte, manifiestan que en muchas ocasiones los estudiantes deberían ser más proactivos, ya que, sin ninguna opinión o aporte sobre la metodología que se utilizará en el curso, se guiará básicamente por lo propuesto por el docente.

Para finalizar esta parte, es necesario decir que es necesario replantear los imaginarios que construimos dentro de la Licenciatura en Lengua Castellana sobre nuestra misma profesión, tanto por parte de maestros como de estudiantes, debido a que nuestra educación se guía muchas veces por imaginarios utópicos e idealistas que necesariamente se ven en gran conflicto cuando los estudiantes van al aula a enfrentarse con la realidad, con otros estudiantes que tienen imaginarios totalmente diferentes a los nuestros, con otros grupos sociales y otros conflictos:

“Pienso que los imaginarios nuestros, de la educación, hace rato tienen que replantearse sobre un contexto y una realidad social que hace rato nos desbordó, que hace rato nos está mostrando que los problemas de la educación se deben abordar de otra manera, no seguramente como con cierto tradicionalismo” (Participante de la investigación).

4.3.1.4. Evaluación en lenguaje

Concebimos pues, la evaluación como un proceso integral y holístico donde los participantes sienten que están construyendo su propio conocimiento, como hemos visto en este recorrido muchos de los enfoques en las prácticas evaluativas están dirigidos a la formación, tomando en cuenta también las excepciones que sin duda hay.

Encontramos en este punto grandes divergencias porque es allí, en la evaluación, donde vemos las prácticas evaluativas y con especial atención las relaciones de poder, debemos admitirlo, la evaluación en lenguaje no tiene unos estándares precisos ni es evaluado de la misma manera por todos los docentes, así que, inevitablemente, encontraremos evaluaciones tradicionales que promueven en la educación la angustia e incertidumbre que siempre hemos tenido en nuestro imaginario.

La evaluación tiene como propósito convertirse en una ayuda para acceder al conocimiento y a la constitución de una sociedad, de la formación en toda la amplitud de la palabra, no una barrera que encasilla, señala y selecciona.

“la evaluación no puede estigmatizar o clasificar en sí eres excelente, bueno, aceptable o deficiente con respecto a los saberes adquiridos, pienso que debe ser una herramienta mediadora entre docente y estudiante con el objetivo de poder hallar falencias y fortalezas, para luego, tomar estrategias correctivas para que el proceso de formación se dé satisfactoriamente para ambas partes” (Participante de la investigación).

Encontramos pues, que, desde la coordinación misma del Programa se encuentran en construcción políticas y directrices sobre pilares fundamentales de la Licenciatura, entre ellas la evaluación. Como lo hemos mencionado anteriormente, la evaluación y, en general, las prácticas evaluativas dentro de la Universidad han tenido un tinte autónomo, donde los docentes tienen libertad de cátedra, sin embargo, es una concepción generalizada que la evaluación es un proceso macro que atraviesa todos los ejercicios que se dan dentro del aula, y, aunque algunos se encuentran de acuerdo con el uso de los test, reconocen que no son los únicos momentos de evaluación que se dan.

Surge una inquietud en este punto que hemos tenido como constante durante todo el trabajo: no existe una preocupación por la evaluación sino por los contenidos. En diversos participantes encontramos este punto de convergencia, es más necesario ponerse de acuerdo en los contenidos, en las obras, que en la evaluación. Esto puede originarse en el imaginario según el cual la evaluación es un proceso autónomo que realiza cada docente, sin embargo, consideramos que es de especial importancia tener en cuenta la

evaluación como el proceso que atraviesa los contenidos y no de la manera contraria.

Es probable que haya una despreocupación en este aspecto porque muchos de los docentes se atienen a formas tradicionales de evaluación como la distribución de los porcentajes en tres o cuatro trabajos o parciales, lo que, parece, da por concluido el tema de la evaluación para centrarlo en qué es lo que se evalúa.

Comencemos pues, especificando cómo es la evaluación en lenguaje en la Licenciatura en Lengua Castellana, puntualmente en los cursos de literatura. Existe una constante tanto en estudiantes como en docentes: la evaluación en lenguaje necesariamente debe fundamentarse en procesos de lectura y escritura; leer no es simplemente decodificar sino interpretar, enriquecer la experiencia literaria, por otra parte, la escritura ayuda a reconstruir ese proceso, es a partir de la lectura que la escritura se hace posible como una manera de vislumbrar quiénes somos, cómo pensamos, cuál es la posición que tenemos frente al mundo.

La lectura generalmente se plantea como el análisis y socialización de ciertas obras propuestas según las temáticas y el enfoque del curso, la idea es que a través de las reflexiones y discusiones que se generan en las clases, por lo que la asistencia de los estudiantes es fundamental, se puedan suscitar diversas opiniones y una comprensión profunda de las obras tratadas:

“La literatura es algo que siempre debe estar en contacto con el individuo porque le fomenta un proceso de imaginación, creación, de

cuestionarse frente a los procesos individuales y sociales, históricos, culturales, que se pueden evaluar precisamente estudiando la literatura en su contexto, estudiando la literatura en el medio en el que se desenvuelve o el escritor que la genere y sus circunstancias”
(Participante de la investigación).

Es de especial importancia que los estudiantes, por sí mismos, tengan un acercamiento a las obras literarias como experiencia personal y única, que sea una lectura consciente sobre todo por el hecho fundamental de que somos maestros en formación y, al empezar a ejercer lo ideal es dar una mirada desde nosotros mismos y no desde otros. Con esto queremos decir que, muchas personas se limitan a recomendar la lectura de críticas, reseñas o análisis de personas autorizadas, lo que delimita las opiniones propias, con esto no queremos dar a entender que no es importante conocer lo que los grandes críticos expresan sobre las obras, sobre todo porque es necesario más en la literatura que en cualquier otro saber, conocer qué opinan los otros, no obstante, los estudiantes deben tener un primer acercamiento a la obra, juzgarla por su propia condición y saber.

Un docente que tenga este tipo de formación podrá, también, incitar a sus estudiantes para que hagan lo mismo, piensen sobre lo que leen en vez de acudir a resúmenes o análisis, que, lastimosamente, en muchas ocasiones es a lo que llegan nuestras lecturas, tanto en la educación Básica como en la Universidad.

Y, aunque la escritura se torna fundamental dentro de los cursos de literatura, hay una constante queja por parte de los estudiantes: la gran mayoría de procesos de escritura están encaminados al ensayo; aunque sin duda alguna este aspecto es importante, se limita sólo a la escritura de este género, viéndose un descuido en otras formas de escritura, es verdad que la argumentación es un eje fundamental de nuestra carrera pero, termina perdiéndose el sentido estético de otras formas literarias, convierte así a los cursos de literatura en lugares poco propositivos, donde no existe una promoción a la escritura en sus diferentes formas: *“Usted en la escritura ve quién es quién, usted para escribir algo tiene que poner a prueba todo lo que sabe y lo que domina de un tema mucho más que hablando, la escritura es una fotografía palpable de lo que uno sabe, uno escribe sobre lo que sabe y lo que sabe muy bien”* (Participante de la investigación).

Sin embargo, la evaluación dentro de literatura no es la misma en todos los cursos, porque como ya lo sabemos, la evaluación está situada dentro de las temáticas del curso, la narrativa y la lírica no podrán evaluarse de la misma manera, dependiendo también de los objetivos que, desde el inicio se construyeron para el curso y en los cuales sus participantes se encuentran de acuerdo como meta a lograr.

La evaluación en estos casos puede tener un tinte subjetivo y personal, no sólo por parte del evaluador sino también del evaluado: *“se evalúa lo que para el evaluador es evaluable, así suene muy extraño, no se evalúa lo necesario, lo que el estudiante aprendió, ni nada de eso, sino lo que el evaluador quiso evaluar, el profesor en este caso”* (Participante de la investigación).

El imaginario constante en la evaluación es cómo le doy cuenta a ese otro de lo que sé, pero no sólo de lo que sé, sino de lo que el evaluador cree o piensa que yo debí aprender, por ello, se plantea que no sea solamente una evaluación desde un solo ente, en este caso, el profesor, sino que se recurra también a otras formas de evaluación que, parece, escasean cada vez más: la autoevaluación y heteroevaluación como voz que surge de los estudiantes, ya que si tomamos la evaluación dentro de un proceso, necesariamente los participantes tomarán consciencia de los procesos que llevan por lo que es perfectamente factible que se evalúen, no solamente por el derecho a la opinión, sino también, como maestros en formación que van creando pautas de evaluación para su ejercicio profesional.

Es especialmente importante resaltar que, la evaluación en lenguaje es distinta de las demás porque el lenguaje nos constituye como seres humanos e involucra todas las áreas del conocimiento, es por ello, que difícilmente el lenguaje puede evaluarse de alguna forma ya que se convierte en algo distinto en cada persona, debido a esto la evaluación en lenguaje debe tender a buscar formas de evaluación diversas que, desde una perspectiva tradicional, es difícil que aporte a un proceso evaluativo significativo para los participantes.

4.3.1.5. Núcleo de Literatura

Se concibe el Núcleo de literatura como uno de los saberes fundamentales dentro de la Licenciatura, los grandes aprendizajes que se dan dentro de la carrera son dentro de los espacios de formación que este Núcleo ofrece, con

las faltas y fortalezas que hemos ido planteando en el transcurso de este análisis.

Encontramos también que, desde la perspectiva de sus participantes se encuentra una preocupación constante por el Programa y el diseño del currículo, como lo habíamos planteado anteriormente se preocupan más por los contenidos que por las formas. Aunque se reúnen regularmente para plantear y replantear contenidos mínimos y estandarizaciones poco se habla de evaluación desde la tendencia a una evaluación autónoma que depende de cada profesor:

“Pero no hemos abordado el tema de la evaluación propiamente dicha. Al presentar una propuesta de curso, es decir, en un programa uno de los puntos infaltables es cómo se va a evaluar el curso y con la automatización de las evaluaciones por el sistema es mucho más riguroso. Sin embargo, no ha sido objeto de estudio”.

No obstante, es necesario tener en cuenta que, desde esta perspectiva, es necesario que esos contenidos apunten a la formación integral del estudiante, no sólo los contenidos porque es importante conocerlos, sino que se tenga en cuenta que no sólo se están formando literatos, sino maestros en formación que deberán aprender – y estos son los espacios ideales para esto – cómo evaluar la literatura, promoción a la lectura y a la escritura entre otros factores fundamentales para un maestro que ejercerá cuando termine la Licenciatura.

Vemos cierta coherencia entre lo planteado por los profesores del Núcleo de Literatura en el artículo “El lugar de la literatura en la formación del licenciado

en Humanidades-Lengua Castellana”, sin embargo, siguen siendo parámetros a seguir, que, según lo observado, demandan de un ejercicio permanente para lograr los cometidos que allí se proponen tanto para la constitución del Núcleo como en los fines formativos de los estudiantes.

4.3.2. A manera de conclusión

Hemos realizado este recorrido a partir de algunos acercamientos al desarrollo de las prácticas evaluativas en el Núcleo de literatura, desde los imaginarios y la evaluación en lenguaje, desde la visión de los participantes de la Licenciatura. Este ejercicio, pretende dejar una ruta a seguir para posteriores análisis que puedan aportar a la formación de maestros en Lengua Castellana de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuerdo del consejo de la facultad U. de A. Departamento de educación infantil. (1999). *Licenciatura en básica primaria con énfasis en humanidades, lengua castellana*. Medellín.
- Álvarez Carlos y González Elvia María. (2002). *Lecciones de Didáctica General*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Arruda Ángela y De Alba Martha. (2007). *Espacios Imaginarios y Representaciones Sociales. Aportes desde Latinoamérica*. Editorial Anthropos.
- Baena, Luis Ángel. (1987). *Lenguaje: comunicación y significación*. En: Revista Lenguaje N° 16. Universidad del Valle (61-66).
- Baena, Luis Ángel. (1992). *Actos de significación*. En: Revista Lenguaje N° 19-20. Universidad del Valle (7-25).
- Briones, Guillermo. (1995). *La investigación social y educativa*. Santa fe de Bogotá. TM Editores.
- Bustamante Z., Guillermo. (2003). *Competencias y evaluaciones masivas en Colombia*. En: Revista Pedagogía y Saberes N° 18. Santa fe de Bogotá (33-44).
- Cabra, F. (2007). *La evaluación como práctica educativa: pensando en el evaluador como educador*. ONPE. Observatorio nacional de políticas en evaluación. Documentos para una evaluación crítica. 39- 54.
- Cardona, Mario. (1999). *Los fundamentos de la enunciación: de la semiótica del círculo de Viena a los procesos de significación en Baena*. En: Revista Enunciación N°3. Santa fe de Bogotá (17-22).

- Consejo Académico U. de A. (2000). *Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana. Documento básico*. Marzo, Medellín.
- Duarte Agudelo, Patricia & Castillo Ballén, Martha. (1998). *Evaluación y lenguaje*. En: *Evaluación y Lenguaje*. Bogotá, D.C. Net Educativa. (181-199).
- Galeano Marín, María Eumelia. (2000). *Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa*. Medellín. Casa editorial Universidad de Antioquia.
- Galeano Marín, María Eumelia. (2007). *Estrategias de investigación social cualitativa, El giro en la mirada*. Medellín. La carreta editores.
- García de Diego Vicente. (2003). *Diccionario Ilustrado de Latín*. España. Editorial Spes S.L.
- Gómez Mendoza Miguel Ángel y otros. (2005). *Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar*. En: *Revista Colombiana de Educación*. No. 49, diciembre. Bogotá.
- Hurtado Bonilla Jaime Iván. (1999). *Medios, mediaciones y currículo: notas para la gestión educativa*. Santa Fe de Bogotá. Producción Editorial Unisalle.
- Jurado Valencia, Fabio & Bustamante Zamudio, Guillermo. (1993). *Aproximaciones a las representaciones sociales en evaluación*. En: *Revista Opciones Pedagógicas* N° 10. Bogotá: UDFJC (46-56).
- Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares, Lengua Castellana*. (29-35).
- Múnera, M., Delgado, V., Gutiérrez F. *La práctica evaluativa en educación superior entendida como ejercicio político*. Tesis de maestría en educación no publicada. Medellín, Colombia. Universidad de Medellín.

- Ogalde Careaga Isabel y otros. (1991). *Los materiales didácticos: medios y recursos de apoyo a la docencia*. México. Editorial Trillas.
- Ortiz Naranjo, Nancy y Agudelo Rendón, Pedro Antonio. (2008). *Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana. Informe proceso de autoevaluación*. Diciembre, Medellín, Universidad de Antioquia.
- Oviedo A., Tito Nelson. (2002). *Abra la boca... [Significación-Comunicación]*. En: Revista Lenguaje N° 31. Universidad del Valle, 2003. (7-23).
- Paoli, Antonio. (1993). *Los sistemas simbólicos y sus contextos de enunciación*. En: Revista Comunicación y Sociedad. Universidad de Guadalajara (33-46).
- Pardo Abril, Neyla. Ordoñez, Carlos & Bustamante Z., Guillermo. (1997). *La significación en el marco de la evaluación del lenguaje*. En: Revista Enunciación N°2. Santa fe de Bogotá. (33-38).
- Parra, M. (2008). *Generalidades de la evaluación*. En: *Reflexiones en Educación Universitaria II: Evaluación. No. 2, (3-13)*.
- Profesores del Núcleo de literatura del pregrado en Humanidades-Lengua castellana. (2008). *El lugar de la literatura en la formación del licenciado en Humanidades-Lengua Castellana*. En: *Lingüística y literatura. No. 53, (89-112)*.
- Proyecto Pedagógico del programa: Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana -informe ejecutivo-*. (Recuperado en oficinas de la facultad de educación). Marzo de 2006, Medellín.
- Santos Guerra Miguel Ángel. (1996). *Evaluación Educativa 2*. Argentina: Editorial Magisterio del Rio de la Plata.

-Universidad de Antioquia, facultad de educación. (1999). *Licenciatura en educación básica secundaria con énfasis en humanidades y lengua castellana*. Agosto, Medellín.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

-Barthes, Roland. (1964). *La retórica de la imagen*. Recuperado en: <http://www.scribd.com/doc/7072808/Barthes-Roland-Retorica-de-La-Imagen>.

-Comisión Académica. Fuentes: *Normas APA (2002)*, *Normas APA- UNERMB (2004)*, *Normas APA-UPEL (2006)*. Transcripción y diseños: Profesor Marcelo Ballester B. Febrero, (2007). *Resumen de Normas Apa-Upel*. Recuperado en: <http://www.scribd.com/doc/6507756/Normas-Apa-Upel> el día miércoles 12 de enero de 2011 a las 12:45 pm.

-De Villegas, Ada Dugarte y otros (Cita a Blázquez (2002), citado este último, a su vez, por Castillo (2005)). *Las tic, medios didácticos en educación superior*. Recuperado en: <http://servicio.cid.uc.edu.ve/educacion/revista/n34/art5.pdf> el día viernes 29 de octubre de 2010 a las 5:53 pm.

-*Guía para la elaboración de artículos y de proyectos de investigación. Basada en las normas de la American Psychological Association (APA)*. Recuperado en: <http://www.scribd.com/doc/3549719/APA-Normas-generales> el día domingo 9 de enero de 2011 a las 2: 56 pm.

-Martel, A. (2004). *La evaluación social e individual en la era de la educación a distancia y la globalización. El saber ser solidario en la construcción*. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (1). Recuperada el 22 de agosto de 2010 en: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-martel.html>

-Origen de las palabras. (2010). *Etimología de la palabra práctica*. Recuperada el 13 de septiembre de 2010 en: <http://etimologias.dechile.net/?pra.ctica>

-Pintos, Juan Luis. (1995). *Los imaginarios sociales: la nueva construcción de la realidad*. Recuperado en: http://books.google.com.co/books?id=XUxQ3v4Cn7QC&printsec=frontcover&dq=juan+luis+pintos&source=bl&ots=Agu5koW5Zy&sig=12W21MRC9X1TfauIT3kqEOQVG8U&hl=es&ei=c-AtTd_iNcGclgfNwpH0Cw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=8&ved=0C

EoQ6AEwBw#v=onepage&q&f=false el día lunes 25 de octubre de 2010 a las 10:26 am.

-Salinas, M. (2001). *La evaluación de los aprendizajes en la universidad*. Recuperada el 13 de septiembre de 2010 en: http://cmap.upb.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1196125300531_1969574383_1047

-Wunenburger, Jean Jacques. (2008). *Antropología del imaginario*. Recuperado en: http://books.google.com.co/books?id=l-fSoD7K-5lC&pg=PP2&lpg=PP2&dq=antropolog%C3%ADa+del+imaginario+wunenburger+2003&source=bl&ots=C0Rn_UeG--&sig=t4CfnYobzplemGqWD0NbYp0UcE&hl=es&ei=QZ7FTOzTD4ep8AbQifGbBg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CBcQ6AEwAQ#v=onepage&q=antropolog%C3%ADa%20del%20imaginario%20wunenburger%202003&f=false el día lunes 25 de octubre de 2010 a las 10:16 am.

-Yepes, M., Ochoa M. *Avance de investigación – consideraciones sobre la evaluación formativa en ambientes virtuales de aprendizaje en licenciatura de educación*. Recuperada el 30 de noviembre de 2010 en: http://201.234.71.135/portal/uzine/volumen22/articulos/6_investigacion_evaluacion_formativa.pdf

ANEXOS

Anexo 1

Elementos para la construcción de la ruta metodológica: medios y materiales didácticos

1. Objetivos

-Identificar los imaginarios que tienen algunos maestros y estudiantes de la Licenciatura acerca de los medios y materiales didácticos, en lo que se refiere a la conceptualización, caracterización, construcción y uso.

-Caracterizar los diferentes medios y materiales didácticos usados en las prácticas evaluativas en lenguaje en los espacios de formación de las didácticas de la lengua y la literatura I, II, III.

2. Observación

Criterios de identificación:

-Fecha de la observación.

-Horario de la clase.

-Nombre del espacio de formación.

-Número de asistentes.

Criterios de observación:

-Medios y materiales didácticos usados por el maestro en el aula de clases.

- Medios y materiales didácticos usados por los estudiantes en el aula de clases.
- Medios y materiales didácticos usados por el maestro en el aula de clases para el desarrollo del proceso evaluativo.
- Uso de medios didácticos.
- Uso de materiales didácticos.
- Niveles de motivación en las prácticas evaluativas propiciados por los medios y materiales.
- Relaciones que se configuran entre maestro y estudiante a través de medios y materiales didácticos.
- Apropiación de contenidos a través del uso de medios y materiales didácticos.
- Explicación coherente y dinámica a través del uso de medios y materiales didácticos.
- Orientación del maestro con respecto al uso de medios y materiales didácticos.

Primera observación de clase**Fecha:** 14 de septiembre de 2010**Horario:** 08:00 – 10:00 am.**Espacio de formación:** Didáctica de la lengua y la literatura III**Asistentes:** Doce personas.

Con base en los criterios de observación inicial que fueron planteados para indagar en el aula acerca de las prácticas evaluativas en lenguaje que se llevan a cabo con relación al uso de medios y materiales didácticos, en los cursos de didáctica de la lengua y la literatura I, II, III, se observó lo siguiente:

Se pudo evidenciar la utilización de medios y materiales didácticos en el aula por parte de los estudiantes, quienes al realizar una exposición pusieron en escena la forma en que dichos medios median en la adquisición del conocimiento por parte del profesor y los estudiantes. Fue una exposición bastante larga, cargada de mucha información y lectura, donde las expositoras excepto una, no pusieron en funcionamiento la participación activa del grupo, ni se hizo evidente la importancia que tiene la vinculación de los procesos de enseñanza con las preguntas y ejercicios propuestos para los estudiantes. Podemos decir que como medios usaron: la voz de una manera fuerte, con buena vocalización y pronunciación, la expresión gestual con movimientos, gestos, mirada y actitud acordes a lo que se planteaba, entre otros; con respecto a los materiales didácticos usaron: tablero, marcador, fotocopias, video beam, portátil, diapositivas.

Pero realmente, ¿basta sólo con la utilización de algunos medios y materiales didácticos cómo tal para lograr mediar en la adquisición de nuevos conocimientos? Consideramos que no, porque no basta solo con utilizarlos, sino, saberlos utilizar, porque en el caso de las diapositivas, éstas pueden ser un gran apoyo en la interacción profesor-estudiante-conocimiento, pero cuando son usadas de manera correcta, porque en el caso de la observación que se está señalando, las diapositivas tuvieron imágenes de niños donde se vincula el contexto con la realidad cotidiana de la escuela, pero de igual forma, estuvieron demasiado cargadas de información, lo que permite evidenciar que existen apoyos para el proceso educativo, más no deben ser vistos como el único elemento que dirige la clase. La utilización del material didáctico no implica que su aprovechamiento sobrepase los límites, la palabra del docente, relegándole el trabajo del docente como si no hiciera falta la explicación, la interacción, la conexión con la realidad.

El material didáctico debe ser visto como una herramienta de apoyo, no como una herramienta en donde se asientan los saberes sólo para ser observados y leídos, pero descontextualizados de la realidad. Por ello, resulta importante que nos cuestiones ¿La temática de la exposición es aburrida cuando no se suscita la participación del grupo a través de preguntas, actividades, etc.? Puesto que la realidad del aula no escapa a los bostezos, el escribir, leer, limarse las uñas, sentarse desordenada y tranquilamente, tocarse el cabello, pintarse las uñas, recostarse en el pupitre.

Una de las expositoras suscitó la participación del grupo con una pregunta sobre ¿qué es la competencia ciudadana?, lo que se convirtió en una

importante estrategia que llamó la atención, provocó la motivación del grupo y, el interés por aprender.

Así mismo, el cuento *“la luna se puso feliz”*, estuvo muy creativo, llamó la atención de los estudiantes, dinamizó el proceso mezclando la teoría con la práctica, relacionando el tema de las competencias ciudadanas con el contexto.

Por parte del docente, se observó mucha atención en la exposición, para poder guiar el proceso didáctico y evaluativo de los estudiantes, pero al mismo tiempo, hubo un poco de pasividad, en tanto, no intervino en ningún momento de la exposición, lo que al principio era de esperarse porque respetaba la exposición de las compañeras. Pero, nunca intervino, ni al final de la exposición, lo que nos causó un tanto de desilusión, ya que somos conocedoras que es una persona que maneja muy bien el tema de medios y materiales didácticos.

Segunda observación de clase

Fecha: 14 de septiembre de 2010

Horario: 8 – 10 AM.

Espacio de formación: Didáctica de la lengua y la literatura III

Asistentes: Catorce personas.

Con base en los criterios de observación inicial que fueron planteados para indagar en el aula acerca de las prácticas evaluativas en lenguaje que se llevan a cabo en estos cursos de la didáctica con relación al tema uso de medios y materiales didácticos se observó lo siguiente:

Los medios y materiales didácticos, aunque pocos, sí fueron vinculados al proceso de enseñanza y aprendizaje a través de una exposición final que algunos estudiantes estaban desarrollando en el aula de clases. Lo que quiere decir que los estudiantes sí utilizan medios y materiales didácticos para transmitir su saber específico, así, podemos decir que como medios se usaron la voz, el movimiento, la gestualidad, la mirada, la actitud, entre otras acciones propiamente humanas; con respecto a lo que tiene que ver con materiales didácticos se utilizó el tablero, el marcador, la lectura de textos o fotocopias (que suponemos fue para orientar el trabajo de clase). Una de las cuestiones que más nos llamó la atención es como el mismo 'saber' se convierte en medio didáctico para transferir o reforzar un conocimiento, es decir, cómo el que sabe desborda en el otro aspectos que tienen que ver con la atención, la percepción, la memoria, a tal punto que se suscita la motivación de las prácticas

evaluativas, la participación y la exposición de ideas nuevas o experienciales por parte del grupo.

Por parte del docente, se observó una especie de pasividad, aunque cabe resaltar que eran los estudiantes quienes estaban desarrollando la clase y, tal vez, por ello, se debía la actitud paciente del docente pues debía estar pendiente de cómo exponían los mismos y de esa manera poder evaluar el proceso. Al final de la exposición, se rescata la intervención del docente haciendo claridad sobre el tema a través del uso de medios y materiales didácticos como los mismos que utilizaron los estudiantes.

Por otro lado, no se observó por parte del docente una construcción u orientación acerca del uso de medios y materiales didácticos, lo que de una forma clara nos verifica lo que ya habíamos problematizado en los argumentos que sustentan nuestra investigación: el docente no construyó saberes conceptuales con respecto a este tema. Los medios y materiales didácticos y, su uso, pasan desapercibidos, no hay retroalimentación de los mismos, lo que quiere decir que son los mismos estudiantes los que deben por obligación construir su propio saber con respecto a este conocimiento.

Es de anotarse, que las relaciones que se configuraban entre maestro y estudiantes estaba mediada directamente por el uso de medios y materiales didácticos (los mencionados en párrafos anteriores) y, como ya se ha venido diciendo, fue a través de ellos que se suscitaron acciones educativas de enseñanza y aprendizaje que orientaron el desarrollo de la clase contribuyendo así a una exposición coherente y en ocasiones dinámica.

Anexo 2

Elementos para la construcción de la ruta metodológica: sistemas de significación

Guía de observación

Fecha:

Aula:

Hora de inicio:

Hora de finalización:

Número de asistentes:

Nombre del espacio académico:

Criterios de observación:

Detectar cuales son los sistemas simbólicos empleados en el desarrollo de la clase o de las temáticas (películas, afiches, encuestas, literatura, entre otras.)

Preguntar por la propuesta de evaluación hecha por el docente, confirmar o no la aplicación de dicha propuesta.

Existencia y usos de los sistemas simbólicos.

Usos de dichos sistemas para la evaluación.

Primera observación de clase

Fecha: Septiembre 13 de 2010

Aula: 9-214

Hora de inicio: 10:02 am.

Hora de finalización: 11:44 am.

Número de asistentes: 9 personas

Nombre del espacio académico: Didáctica Procesos de Adquisición de lectura y Escritura III.

En la observación realizada, se encontró que los sistemas de significación utilizados por el maestro como material didáctico están estrechamente relacionados con el texto escrito. Se encontró que el curso está dividido en dos grandes actividades, la primera, es con el desarrollo de exposiciones por parte de los estudiantes, el maestro les da un texto determinado y cada estudiante es responsable de hacer con él la exposición y, la segunda, tiene que ver con la micro-práctica; para nuestro caso, en particular, necesitábamos la observación del desarrollo de la primera actividad.

En esta clase se retomó el cuerpo como texto y como signo de expresión, se hizo el recorrido histórico desde Roma, Grecia, Egipto hasta la concepción del cuerpo actual, este último concepto tomado desde el teórico Cajio, F. (Acallar el sujeto en el cuerpo y la mente. La homogeneidad de la educación) que dice que el cuerpo moderno es un cuerpo fragmentado. Después los estudiantes

hablan con el maestro de la paradoja que existe entre la Constitución Colombiana y el manual de convivencia de los colegios y cómo desde allí se castran a los sujetos de lenguaje con la norma.

Segunda observación de clase

Fecha: Octubre 27 de 2010

Aula: 9-214

Hora de inicio: 10:10 am.

Hora de finalización: 11:58 am.

Número de asistentes: 10 personas

Nombre del espacio académico: Didáctica Procesos de Adquisición de lectura y Escritura III.

El texto que se trató en este espacio académico fue *“Escribir en la escuela qué, para qué y cómo”* de Ana María Kaufman. El estudiante comienza describiendo el texto, se trata de una investigación que la autora realizó en Argentina en una escuela primaria. Kaufman, comienza preguntándole a la profesora que entrevista qué se evalúa a la hora de realizar trabajos en la escuela y en la casa, la maestra no sabe cuáles son los objetivos; los problemas que se visualizan con esta investigación son: el desconocimiento del docente con los textos y el poco interés por la escritura en la escuela. Finalizando la exposición, se comentan los momentos para la escritura: selección de los textos, la enseñanza de la escuela se ha enfocado desde la parte gramatical y no desde la estructura para la escritura de los textos, aún sigue aislado. Ya en los comentarios realizados por parte de los participantes se resaltó lo siguiente:

- Los maestros deben posibilitar, afianzar y provocar la producción textual y la re-escritura en la escuela.
- La lectura en la universidad se queda sólo en el compartir y no en una experiencia para escribir.
- No todo lo que se publica es bueno o malo, el lector es quien discierne las lecturas.
- Una de las razones del por qué los maestros no posibilitan a sus estudiantes la producción escrita es porque ellos mismos no escriben.

Anexo 3

Elementos para la construcción de la ruta metodológica: núcleo de literatura

1. Objetivos

-Caracterizar algunos imaginarios y prácticas evaluativas desarrolladas por estudiantes y maestros en los cursos de literatura.

-Develar los imaginarios y prácticas evaluativas construidas alrededor de la evaluación en los programas y cursos de literatura a partir del uso del Análisis Documental.

2. Instrumentos para la recolección de la información y la construcción de los datos

Observación

Criterios de identificación:

-Nombre del espacio de formación:

-Nombre del docente a cargo:

-Temáticas abordadas:

Criterios de observación:

-Metodología para el abordaje de las temáticas del curso en las clases.

-Actitud de los estudiantes en el abordaje de las temáticas y en el desarrollo de las actividades de clase.

- Prácticas evaluativas reales desarrolladas en la clase.
- Nivel de participación del estudiante en el desarrollo de las prácticas evaluativas.
- Nivel de participación del docente en el desarrollo de las prácticas evaluativas.
- Instrumentos de evaluación que se usan en el aula de clase.

Relatos de experiencia

Para trabajar el relato de experiencia, después de varias intervenciones, me parece pertinente hacer lectura de un ejemplo de este tipo de relatos y motivar a los estudiantes y maestros para que cuenten, de manera escrita, sus experiencias en las prácticas evaluativas en los cursos de literatura.

Entrevista a profundidad

La entrevista a profundidad tiene como objetivo conocer algunos imaginarios con relación a las prácticas evaluativas reales que se dan en el aula de clase, dichas entrevistas serán aplicadas a profesores que, por la diversidad de metodologías que utilizan en el aula de clase ayudarán al trabajo a llenarse con su diversidad.

Criterios de inclusión

Para la investigación se tomará en cuenta:

Para estudiantes:

- Que hayan cursado mínimo ocho semestres en la Licenciatura.

-Que hayan cursado la mayoría de los cursos de literatura (mínimo quince).

Para docentes:

-Experiencia dentro del programa.

-Pertener al núcleo de literatura.

-Metodología de trabajo en el aula.

Observación de clase

Lugar: Universidad de Antioquia

Hora: 6:00 pm – 10:00 pm.

Área: Seminario de autores

Docente: Félix Gallego

A las seis y cuarto de la tarde inicia la clase, el profesor saluda a los estudiantes, éstos piden al profesor que por favor les hable acerca de las temáticas que tratará el examen final, a lo que el docente responde que quien asistió a clase y leyó las obras no tendrá inconveniente, dice, además, que es de especial relevancia manejar las temáticas del papel de la mujer escritora en el siglo XIX y algunos documentos de Virginia Wolf.

Seguidamente se plantea el orden de la clase:

- 1.Escuchar una narración de Diana Uribe de aproximadamente media hora sobre la época victoriana.
- 2.Conversatorio con los estudiantes sobre tema del audio.
- 3.Relación con las temáticas del curso por parte del docente.
- 4.Conversatorio sobre la obra que se está trabajando: *“Silas Marner”* De George Elliot.
- 5.Lectura colectiva de *“El centenario de George Elliot. Un molino fue testigo”*.

Se inicia entonces las actividades con el audio mientras el profesor reparte galletas a los estudiantes. El audio es pertinente y recoge las temáticas que se han dado durante todo el curso, tocando el contexto histórico, obras y autores leídos en clase.

Cuando termina el audio el profesor realiza precisiones sobre las fechas históricas que en ocasiones no coinciden con las referencias de Diana Uribe, los estudiantes expresan que es bueno escuchar otro punto de vista que aclara algunas temáticas vistas, el profesor llama la atención a algunos estudiantes que no están prestando atención y les insinúa que hagan silencio ya que este análisis les puede ayudar a resolver las preguntas del final.

La clase se da a través de conversatorios de las diversas temáticas, en un punto se centra sobre la obra "*Silas Marner*" y la resolución de algunas inquietudes por parte de los estudiantes, se hace referencia constante a el examen final de la próxima semana, por lo que es importante que todos estén atentos y tomen nota. Algunos estudiantes pide al profesor que les de las notas que llevan hasta el momento, sin embargo, el docente les expresa que no es tiempo de eso y que cuando finalice la clase las podrán ver.

Al finalizar la clase el profesor expresa que fue grato la experiencia con el grupo a pesar de las dificultades y diferencias que se encontraron en el curso y que fue productivo, se cumplieron los objetivos propuestos desde el inicio. Incita a los estudiantes a que expresen sus puntos de vista sobre el trabajo en el curso a lo que algunos expresan que les gustó el curso y sus temáticas a pesar de que en ocasiones fallaron los equipos, las obras fueron bien

seleccionadas y pertinentes, se hizo un enfoque fuerte en la literatura y en las autoras inglesas.

Después de los comentarios el profesor entrega una pequeña encuesta del Núcleo de literatura donde se hacen algunas preguntas sobre cuáles son los géneros preferidos como objeto de estudio, algunas temáticas de preferencia, qué tipo de literatura le gustaría ver en una electiva.

El docente se despide de los estudiantes y algunos se quedan con el profesor mirando las notas y aclarando algunas dudas.

Anexo 4

Relatos de experiencia: uso de medios y materiales didácticos

Primer relato

“Una experiencia que yo creo que me marcó la vida a mí, es que antes de regresar de Cali, que trabajé en un colegio allá, en un colegio privado, yo realicé con los chicos de octavo un proyecto pedagógico y, el proyecto partía como de varios lugares, el primer lugar y creo que uno de los más importantes, era la lectura de Rosario Tijeras, un segundo momento fue la construcción de todo un escenario de discusión a partir no solo del texto sino de un proyecto que tenía (...) salida pedagógica y fue que ellos vinieron acá a Medellín conmigo. Nosotros estuvimos en una salida pedagógica con los chicos, eran como veintidós chicos y, un último momento, era enlazar esa lectura de Rosario al siguiente trimestre porque eran trimestres con la lectura de angelitos empantanados, entonces, era poner en contexto dos lugares distintos, la ciudad de Medellín, la ciudad de Cali, una época muy reciente, una época más anterior; de eso quedó un producto que está en el colegio hace ya unos años y es todo unos diarios de campo con fotografías que los chicos construyeron. Yo pienso que ahí hubo un montón de cosas, ahí habían unas mediaciones, unos medios, hubo unas estrategias que uno termina como haciéndolas todas al mismo tiempo y da como resultado, digamos, ese ejercicio que ya se puede tocar en un producto como es un diario de campo. Pero esa experiencia yo pienso que me marcó en el sentido en que uno efectivamente comprueba de que los chicos decir, por ejemplo, y hablar de un lugar como Medellín desde el

texto literario es una cosa a uno venir a la ciudad en la que ocurren esas cosas que están en un texto literario, que están en una obra literaria y que, evidentemente los chicos pueden verla, o sea, son dos lugares completamente diferentes de aprendizaje y yo pienso que eso es lo que valida un ejercicio, por ejemplo, con una salida pedagógica porque es que la salida le permite a uno ya en situación de verdad comprobar qué es lo que pasa, que lo que está escrito de verdad es real, digámoslo así”.

Segundo relato

“Personalmente, y como estudiante de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, considero importantes los tres cursos que se dictan de Didáctica de la Lengua y la Literatura, los cuales ya pude ver, debido a que en ellos nos podemos acercar a muchas formas de acoger la lecto – escritura en el momento de enseñarla y practicarla.

En estos cursos podemos ver desde la concepción de lectura y escritura, hasta las políticas educativas que se han reglamentado para tener en cuenta a la hora de ser enseñadas y llevadas a las aulas de clase. También podemos encontrarnos, en cuanto a los medios y materiales didácticos, con muchos apoyos que nos sirven a la hora de trabajar con los estudiantes. Desde el contacto con los estudiantes y sus saberes previos, en el aula podemos ver cómo podemos trabajar los temas relacionados con el lenguaje y la literatura.

Es interesante como podemos evaluar, por ejemplo, a los estudiantes en cuanto a la escritura y la lectura trabajando con ellos (...) el cine, con la misma literatura, como bases para crear textos que permitan que los estudiantes

demuestren por medio de la escritura lo que son capaces de inferir a la hora de leer mientras escriben acerca de lo que se lee.

En mi caso, por ejemplo, me pareció un excelente trabajo en el curso Didáctica de la Lengua y la Literatura III relacionar una película de crítica social con el texto “*Momo*” de Michael Ende, para crear una historia en la que describiéramos, argumentáramos y expusiéramos el aspecto evaluativo dentro de lo educativo por medio de dicho escrito.

Un aspecto importante que en mi caso me pareció muy importante al ver estos cursos es el de la importancia que se le brinda a los medios y materiales didácticos teniendo en cuenta todo lo establecido por la administración educativa, el Estado, para el ámbito educativo. Uno se puede dar cuenta de cómo cualquier momento, lugar, y en sí cualquier cosa, te ayuda a formarte y a formar a los demás. Un periódico, un discurso político, un parque, un programa de televisión, el cine, el teatro, la literatura, una vivencia personal, los saberes previos, todo puede ayudarnos en nuestra labor docente”.

Tercer relato

“Yo me voy a situar en una experiencia real que viví este semestre en la didáctica de la evaluación y fue cuando nos acercamos a los instrumentos de evaluación, en un momento del curso con los estudiantes estuvimos abordando las diferentes maneras para evaluar, la observación, la entrevista, el texto, el cuestionario, lo que es el diario, la carpeta de vivencias, entonces cómo construirlo, entonces, en cada clase, yo preparaba unos casos o escribía unos casos particulares sobre niños que entraban al aula o sobre jóvenes que

estaban en la escuela para los cuales había que diseñar un instrumento específico y con los pelados en el aula; los estudiantes de la licenciatura construíamos en el aula, los instrumentos para evaluarlo, en ese sentido, construíamos los materiales para evaluar al otro en el aula. Los instrumentos en este caso serían los materiales para evaluar y cuando son usados en procesos de interacción se convertirían en medios como tal”.

Anexo 5

Relatos de experiencia: sistemas de significación

Primer relato

“Hola, pues la verdad no tengo en mis recuerdos ninguna evaluación del tipo que describes, pero pienso en un sistema de evaluación diferente que vi en mi primer semestre, creo que el profesor se llamaba Eduardo Carrillo, le decían Carrillo, me dio el curso de didáctica general, el plan de estudio que proponía era completamente libre, cada uno se evaluaba, cada uno decidía sobre qué deseaba hacer su trabajo final, cuando quería asistir, él lo llamaba el sistema de las cinco "A" porque era auto evaluativo, la responsabilidad recaía sobre mí mismo, solo lamento que fuera un curso de primer semestre, ya que uno en ese momento no tiene mucha experiencia y no tiene la capacidad de apreciar dicho sistema, pero nunca lo olvidaré”.

Segundo relato

“Hola, la verdad yo no tengo ningún relato sobre la experiencia de la evaluación en la Universidad. Considero que en muchas ocasiones se trabaja es con referencia a una nota final y no a un proceso, esto tiene que ver en gran medida con el manejo de la clase que hace el profesor, no solo en cuanto al discurso pedagógico o didáctico sino también a la capacidad para despertar interés por el tema o inclusive por su propia preparación en la materia. Es curioso, que en una de las didácticas de la lengua y la literatura, específicamente, en la tercera, que tiene que ver con la evaluación se dé un

fenómeno de regulación tipo escuela, es decir, los estudiantes no traen la tarea, entonces se les evalúa sin preámbulos para descubrir quién realizó el trabajo de lectura (...). Se hablaba en esta materia de que la evaluación ha sufrido unos cambios a través del tiempo (que ahora está entendida desde tres momentos como los conocimientos previos, el proceso y el resultado final) y, sin embargo, se sigue reproduciendo un modelo que pretende calificarse de obsoleto”.

Tercer relato

“La construcción evaluativa que más me ha interesado por parte de los profesores es aquella donde los estudiantes se nos deja participar y crear así entre las dos partes criterios más justos y unánimes para trabajar en un determinado proceso.

Resulta tedioso aquella forma de “prever un seguimiento” por parte de los docentes, en donde juega un rol fundamental las faltas de asistencia que el desarrollo mismo de los contenidos propuestos en el curso.

Cada sujeto debe estar atento a su proceso y, la universidad como espacio libre debe estar también de acuerdo con la libre expresión y la toma personal de decisiones.

En términos generales, me ha llevado bien con la forma de ¿Cómo me evalúan? Pero, con lo que no puedo lidiar es cuando a un docente a estas alturas de la vida puede cancelar un curso que puede ser primordial, sólo por el

hecho de llegar tarde o no haber asistido en determinado momento (aunque sé que la disciplina, la conducta, son primordiales).

El proceso educativo tiene también énfasis en lo individual”.

Anexo 6

Relatos de experiencia: núcleo de literatura

Primer relato

“Poesía. Así se llamaba la asignatura. Nombre prometedor, ¿verdad?, Por lo menos para mí lo era y mucho. Había esperado durante seis semestres para poder tomar esta materia. Obviamente tenía muchas expectativas, sin embargo, las cosas comenzaron mal. ¡El profesor parece Neruda! , decían todos. Vestía con pantalones elegantes, camisas no tan elegantes y una boina. Tenía tantas boinas; cada clase llevaba una diferente. Su piel era blanca, su constitución un poco gruesa y su barba y gafas intimidaban un poco. Realmente, el parecido con Neruda se fue desvaneciendo hasta convertirse en olvido.

Todas las clases eran iguales. El profesor llegaba, cerraba la puerta para que nadie pudiera entrar luego de diez minutos y, finalmente, se sentaba en frente a leer una poesía para que, entre todos, “supuestamente” halláramos figuras literarias y justificáramos nuestra propia interpretación. Al principio todo parecía positivo, pero cada clase era igual y ya no podíamos participar porque todo lo que decíamos estaba errado. Así, la clase se vio envuelta en una especie de negocio. El profesor vendía los libros que había escrito y las consultas y bibliografía de quienes no lo habían comprado, eran inútiles; en esa clase existía quien tuviera el libro, los demás parecían visitantes, ajenos, de otra facultad, de otra universidad, de una carrera que nada tenía que ver con literatura.

La mitad del semestre transcurrió igual, la otra mitad fue horrible. Cada clase era una exposición. Todos debíamos exponer sobre un poeta; esa era la indicación, sin delimitaciones. Éramos muchos estudiantes, más de veintitrés. El profesor se dormía en las exposiciones y nunca decía nada luego de que termináramos. Así acabo el período; nunca conocimos ninguna nota, sólo al final, cuando estaban en el sistema y era imposible hacer alguna reclamación. Supe entonces, que mi exposición sobre José de Espronceda y Gustavo Adolfo Bécquer y la relación que hice de ellos con la tradición oral, la poesía en la música; en el Heavy metal, específicamente, tuvo una calificación de 3.2. y la nota final no fue muy buena. Nunca me había desilusionado tanto una clase de literatura, un profesor de literatura. Me pareció inaudito que en la universidad todavía se viera esta clase de evaluación. ¿Cómo se evaluó la literatura? ¿Cómo se evaluó la experiencia literaria? ¿Cómo hacer para evaluar correctamente a los maestros?”.

Segundo relato

“La verdad, con ella nunca se sabe qué va a pasar. Todas las clases son un constante cuestionamiento a tus pensamientos y creencias sobre la obra literaria que estás leyendo. Leer no es simplemente decodificar un código, es interpretar una urdimbre de significaciones que aparecen en la historia narrada y, con las clases de esta maestra parece quedar claro ese pensamiento para siempre, tanto, que desde que ves una clase con ella tus lecturas nunca van a ser las mismas, siempre querrás ir más allá de las palabras impresas y dejarte envolver por ese universo ficticio.

La literatura en estas clases es la protagonista, la obra literaria habla por sí sola, y nosotros a través de un ejercicio de interpretación sólo somos moduladores de esa voz que ha quedado atrapada en la escritura. La evaluación es integral y holística (...), porque la maestra retoma cada aporte del estudiante para confrontar aquello que dice el texto, por ello, en cada clase la participación es sumamente importante, pero, a su vez, cada silencio es un vozarrón que está cargado de múltiples significados y que la maestra toma en cuenta, de ahí que cuando esto sucede comienzan a surgir de sus labios hilos de ideas brillantes y asombrosas que ubican nuestras mentes y nos hacen dispersar todas las inquietudes que nos surgieron en la lectura de la obra literaria. A veces, se formaban discusiones y se confrontaban pensamientos, otras veces, como estudiantes pensábamos que lo que queríamos decir resultaba insignificante ante lo que ella expresaba, por ello, mejor callábamos y simplemente nos dejábamos llevar por su discurso, algunos, quizá, no estaban de acuerdo con lo que la maestra exponía, pero esas dudas quedaban refugiadas al margen de la hoja, tal vez olvidadas para siempre, tal vez investigadas hasta encontrar una respuesta más satisfactoria.

Este era mi caso, a veces me sentía iluminada por mi genio interpretativo y participaba constantemente durante la clase, pero en otras, la inseguridad se apoderaba de mí y decidía callar y escuchar. Así transcurrían las clases, entre diálogos con la obra, diálogos grupales o con nosotros mismos como sujetos lectores.

No se puede negar que, a veces, la tensión estaba también presente en las clases, dado que a la maestra le disgustaba que no leyéramos o que

dejáramos que el tiempo transcurriera en un silencio ensordecedor y poco intelectual. En estos momentos todos agachábamos la mirada, los que no leían se escondían detrás del libro y otros trataban de dar alguna explicación nimia e inocua para la situación.

Sin embargo, estos momentos eran opacados por aquellos donde se construía conocimiento a partir de la lectura de una obra literaria, donde se transformaba la visión de mundo que teníamos hasta el momento y la experiencia de vida era enormemente enriquecida con la savia del saber. Estos eran los espacios más gratificantes.

Luego de interpretar las obras, que durante el curso eran 3 o 4, se escogía la última para realizar el parcial final. Éste, pese a lo que concebimos en nuestro imaginario como “parcial”, era totalmente diferente, la maestra escogía algunas páginas de la obra a evaluar, que contuvieran una línea de sentido, a partir de esto elaboraba una pregunta que se pudiera responder a la luz de las páginas escogidas y era en ese momento en el cual las ideas y la escritura se sincretizaban para manifestar nuestra interpretación de la obra literaria.

El día del parcial yo llegué nerviosa, que es lo normal, pero tenía bajo mi regazo no solo la obra sino la convicción de que la había leído detenida y concienzudamente. Me senté en mi pupitre y empecé a hojear rápidamente el libro, tenía la sensación de cada hoja podía develarme algún enigma que aún no había descifrado, pero ya no había más tiempo, tenía que confiar en el proceso lector que había realizado. La maestra fue escribiendo con delicadeza cada una de las páginas que debíamos tener en cuenta para el parcial en el

tablero, los números allí escritos retumbaban en mi mente, yo sólo los copiaba apresuradamente en mi hoja. Al terminar de escribir los números en el tablero, la maestra dictó con una cadencia de voz suave y tranquila la pregunta que debíamos contestar. Ahora estaba inquieta, la pregunta saltaba en mi cabeza y mi pensamiento no podía asirla. Cerré los ojos por unos segundos y respiré profundo, trataba de tranquilizarme porque los nervios se estaban apoderando de mí. Puse mi mente en blanco y abrí los ojos. Ya tenía la pregunta en la hoja, de lo nerviosa que estaba no hice consiente el momento en que la copie, pero, ahí estaba, sugerente y enigmática. La leí varias veces, empecé a buscar cuidadosamente cada una de las páginas, leía con atención lo que allí decía, iba hilando mis ideas, iba haciendo conexiones entre un pensamiento y otro, les daba coherencia en mi mente y, por fin, empecé a escribir. Las letras se desprendían de mi mano como hojas de los árboles, escribía y escribía, y no miraba a ningún lado para que la idea no se me fuera volando.

Me detenía a leer lo que llevaba escrito, borraba, me detenía a pensar las ideas de forma más estructurada, y comenzaba de nuevo a escribir. Miraba el reloj, en este momento el tiempo era mi peor enemigo, no quería que por falta de tiempo las ideas me quedaran inconclusas. No me apresuré, seguí escribiendo con calma, pero algunos compañeros ya estaban entregando el parcial, quedábamos pocos.

Ahora solo éramos tres, la profesora leía un libro y nos miraba de reojo. Ya tenía la idea casi completa, faltaba poco. No sabía cómo concluir el texto, froté mis manos, estaba bloqueada, leí de nuevo lo que llevaba escrito, y ahí estaba, la conclusión estaba en mi mente, la escribí apresurada. Finalmente, releí por

última vez lo que había escrito. Corroboré que mi nombre ya estuviera en la hoja. Me paré sigilosamente, caminé despacio hacia la maestra y le entregué el examen, ella sonrió, yo traté de reír también. Me devolví a mi puesto, recogí mis cosas y salí del salón.

Qué semana más larga, esperar la nota de un parcial es sumamente inquietante, por fin supe cuál era, quedé satisfecha. Pero más allá de la nota lo que más satisfacción me dio fue haber aprendido a leer desde una perspectiva hermenéutica. Además, aprendí a interpretar no solo la obra, sino el mundo, gracias al conocimiento que estas lecturas le aportaron a mí ser”.

Anexo 7

Formato de entrevista para estudiantes de la Licenciatura

1. ¿Qué es para usted el imaginario o los imaginarios?
2. ¿Qué considera usted que es la práctica evaluativa?
3. ¿Qué entiende usted por evaluación en lenguaje?
4. ¿Cuál es la relación que existe entonces entre los imaginarios y la práctica evaluativa en lenguaje?
5. ¿Qué entiende usted por medios y materiales didácticos? ¿Generaliza los conceptos o tiene un significado particular para cada uno de ellos?
6. Según usted ¿Cómo permean los medios y materiales didácticos la práctica evaluativa en lenguaje?
7. ¿Cómo ha percibido el uso de medios y materiales didácticos en la práctica evaluativa del programa, específicamente, en los cursos de didáctica de la lengua y la literatura I, II, y III?
8. ¿Considera usted importante el uso de medios y materiales didácticos en el ámbito educativo. Por qué?
9. ¿Qué medios y materiales didácticos conoce usted?
10. ¿Cree usted que el uso de medios y materiales didácticos en el aula de clase, posibilita el encuentro entre maestro, estudiante y contenido. Por qué?

11. ¿Considera usted que en los espacios de formación de las didácticas de la Lengua y la literatura I, II y III, el uso de medios y materiales didácticos representa una prioridad en la formación de docentes de Lengua Castellana.

Por qué?

12. ¿Alguna vez, en su formación como docente, ha recibido saberes conceptuales con respecto al uso de medios y materiales didácticos? ¿Cree usted pertinente que en los espacios de formación de las didácticas de la lengua y la literatura se construyan saberes con respecto al uso de medios y materiales didácticos. Sí, no y por qué?

Formato de entrevista para maestros de los espacios de formación de las Didácticas de la Lengua y la Literatura I, II y III.

1. ¿Qué es para usted el imaginario o los imaginarios?
2. ¿Qué considera usted que es la práctica evaluativa?
3. ¿Qué entiende usted por evaluación en lenguaje?
4. ¿Cuál es la relación que existe entonces entre los imaginarios y la práctica evaluativa en lenguaje?
5. ¿Qué entiende usted por medios y materiales didácticos, son lo mismo o tiene un concepto particular para cada uno de ellos?
6. ¿Qué tipos de medios y materiales didácticos usa en sus espacios de formación académica y por qué? Enuncie algunos.
7. ¿Considera usted que en los espacios de formación de las didácticas de la lengua y la literatura I, II y III el uso de medios y materiales didácticos representa una prioridad en la formación de docentes de Lengua Castellana, por qué?
8. ¿Elabora proyectos que faciliten el aprendizaje, con actividades, enfoques, uso de medios y materiales didácticos y demás orientaciones pertinentes para que los estudiantes adquieran y desarrollen sus capacidades, habilidades y conocimientos? Nos podría dar un ejemplo.
9. Podría relatarnos una experiencia sobre práctica evaluativa en lenguaje en relación con el uso de medios y materiales didácticos.

10. ¿Cuál es el sentido del uso de medios y materiales didácticos en las prácticas evaluativas en lenguaje que usted elabora y ejecuta en el espacio de formación de la didáctica que orienta?

11. ¿Promueve el saber, el pensamiento crítico y la expresión de ideas y opiniones acerca de lo que son los medios y materiales didácticos, su diversidad, importancia y uso en las prácticas evaluativas en lenguaje?

12. En el documento de Autoevaluación de la Licenciatura Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, se pretende o expone que los estudiantes en los cursos de didáctica realicen proyectos de intervención a partir de un proceso teórico-práctico, donde se compruebe la eficacia de estrategias didácticas. ¿Cómo contribuye usted en su quehacer como docente del espacio de formación de la didáctica para que los estudiantes alcancen dichas estrategias?

13. Para el Programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, la didáctica es mucho más que medios de enseñanza, en tanto su naturaleza guarda la misma lógica del proceso investigativo y exige del maestro un ejercicio creativo. ¿Cree usted que sea factible que un maestro en formación sin poseer el suficiente conocimiento acerca de lo que son los medios y materiales didácticos, su construcción y uso, acceda de forma adecuada a su primera interacción con el ámbito escolar?

14. ¿Considera usted que las pruebas de evaluación apoyadas en el uso de medios y materiales didácticos intentan articular los contenidos de la asignatura con la práctica profesional y la actualidad docente?

Formato de entrevista para coordinadores de la Licenciatura

1. ¿Qué es para usted el imaginario o los imaginarios?
2. ¿Qué considera usted que es la práctica evaluativa?
3. ¿Qué entiende usted por evaluación en lenguaje?
4. ¿Cuál es la relación que existe entonces entre los imaginarios y la práctica evaluativa en lenguaje?
5. ¿Qué entiende usted por medios y materiales didácticos, son lo mismo o tiene un concepto particular para cada uno de ellos?
6. ¿Qué tipos de medios y materiales didácticos usa en sus espacios de formación académica y por qué? Enuncie algunos.
7. ¿Considera usted como coordinador de la licenciatura o del núcleo de las didácticas que: el programa, el documento de autoevaluación y el documento del proyecto pedagógico de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, le presta importancia y atención al tema de medios y materiales didácticos en la formación de futuros docentes? Sí, no y por qué?
8. El documento de Autoevaluación de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, pretende o expone que los estudiantes en los cursos de didáctica realicen proyectos de intervención a partir de un proceso teórico-práctico, donde se compruebe la eficacia de

estrategias didácticas. ¿Cómo contribuye usted en su quehacer como docente o coordinador para que los estudiantes alcancen dichas estrategias?

9. ¿Cuál es el sentido del uso de medios y materiales didácticos en las prácticas evaluativas en lenguaje que usted ha elaborado y orientado?

10. Podría relatarnos una experiencia sobre práctica evaluativa en lenguaje en relación con el uso de medios y materiales didácticos.

11. Para el Programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, la didáctica es mucho más que medios de enseñanza, en tanto su naturaleza guarda la misma lógica del proceso investigativo y exige del maestro un ejercicio creativo. ¿Cree usted que sea factible que un maestro en formación sin poseer el suficiente conocimiento acerca de lo que son los medios y materiales didácticos, su construcción y uso, acceda de forma adecuada a su primera interacción con el ámbito escolar?

12. ¿Considera usted que las pruebas de evaluación apoyadas en el uso de medios y materiales didácticos intentan articular los contenidos de la asignatura con la práctica profesional y la actualidad docente?

Entrevistas a estudiantes con su respectiva respuesta

Primera entrevista

1

Lo que la cultura ha creado en uno de acuerdo al contexto donde uno se desenvuelve, todo en general, pues los imaginarios es la construcción que hace el propio sujeto como del entorno, de acuerdo a los parámetros sociales, culturales, políticos, económicos, etcétera, etcétera.

2

Es un proceso que se lleva a cabo en un espacio determinado, contiene estrategias pedagógicas, materiales didácticos.

3

En la actualidad nos han vendido la idea de la evaluación como algo más de medición, entonces, de acuerdo pues como a lineamientos curriculares y con lo que uno ha estudiado acá en la universidad, yo pienso que la evaluación en lenguaje es acercarse a un proceso que ha llevado al estudiante, es decir, ese proceso que lleva un estudiante se va valorando y se va registrando ya sea sistemáticamente o como proceso durante todo un semestre, o un año, o una sesión y de acuerdo, pues, a los conocimientos que la persona tenga lingüísticos.

4

Eso ya sería algo como muy subjetivo, lo lleva uno al aula ya de una manera muy subjetiva, termina uno evaluando como uno se formó en la primaria, secundaria, en todo su recorrido, entonces uno ya llega al aula de clase y empieza a formar a los estudiantes de acuerdo a esos mismos parámetros con los que uno se formó; los imaginarios generan prácticas evaluativas en lenguaje pero, al mismo tiempo, son como un lineamiento, las determinan.

5

Son como lo mismo. Son aquellas estrategias que permiten que el conocimiento llegue a las personas de una manera más dinámica, más efectiva, no tanto fácil porque igual necesita como una rigurosidad pero sí como más efectiva.

6

Mucho, porque si no se vuelve como a ese campo del tradicionalismo donde el maestro es el principal y el estudiante es una cosa que hay que llenar y llenar. Los medios y materiales didácticos son muy importantes pero también deben ser bien diseñados porque si los materiales didácticos no son bien diseñados no tendrían ningún sentido.

7

Bueno empezamos con didáctica I, en el curso con la profesora Lucy, a mí me parece muy importante el texto que ella nos ofrece de "*Actualizarte*" porque es como una guía que nos permite vislumbrar una práctica pedagógica en un aula de clase, uno con ese libro se acerca más tranquilo a un aula con la

elaboración de proyectos, yo pienso que es una buena estrategia la elaboración de proyectos; las micro prácticas acá, por ejemplo, como estrategia o como medio didáctico, aún les falta mucha más organización y fortaleza, porque uno se siente muy solo casi totalmente solo, ya pues en el trabajo de uno, el docente lo que hace es facilitarle a uno el medio pero uno prácticamente está solo, sin embargo, el libro y los conceptos que proporciona el curso de didáctica I, a mí me parecen pues fundamentales; en didáctica II con la profesora Ruth Ángela, yo considero que no hubo ningún tipo de estrategias ni materiales didácticos, porque todo fue documentos que a la final ni siquiera se abordaban, la asistencia a clase fue mínima, las horas totales que se debían cumplir no se cumplieron, pues no se por x o y motivo, pero que pues faltó como muchas herramientas, de vez en cuando trabajábamos con el video beam pero era algo pues vano porque una exposición para cinco estudiantes y a la final no, ese curso la verdad no tuvo en ningún momento materiales ni herramientas didácticas; en el curso didáctica III de la evaluación, yo pienso que fue muy teórico, pudo haber sido un poco más dinámico, se pudo haber movido más en diferentes ámbitos como contextualizar, por ejemplo, los decretos que inclusive yo le sugerí pues al profe, que los decretos es casi una obligación, un deber de uno como docente conocerlos, escudriñarlos, pero, que debió haber sido un poco más ágil el acercamiento a esos decretos, como aplicarlos en un aula, o sea, contextualizarnos nosotros mismos en el curso, cómo contextualizaríamos eso, cómo nos enfrentaríamos a unos padres de familia cuando ellos se acerquen y digan a lo que pasa es que ustedes no están cumpliendo esto, entonces, cómo abordamos nosotros a los

padres, su familia, los estudiantes, por medio de esos decretos, hacerlos como un poquito más ágiles.

8

Sí, yo los considero importantes y como dije ahora, si uno carece de esos materiales didácticos, se vuelve como a ese tradicionalismo donde todo son normas y uniformidad, los materiales didácticos permiten mucha flexibilidad y eso es importante, ya hoy en día, por ejemplo, las herramientas TIC, yo pienso que es importante que los docentes vayamos conociendo eso.

9

Pues como no veo la diferencia entre medios y materiales, pues conozco las tic, tablero, video beam, igual los carteles en exposiciones, ya herramientas físicas manuales que permitan como acceder a juegos o cosas así, las lecturas en voz alta para mí eso es un medio didáctico, lecturas colectivas, individuales.

10

Sí, posibilita el encuentro porque es importante saber que todo debe ser como una interacción, el estudiante debe interactuar con el docente por medio de esos mismos contenidos se acerca más fácil a los conocimientos, puede ser más enriquecedor, inclusive más significativo cuando se presenta con medios o materiales didácticos, puede ser más significativo el aprendizaje.

11

No es una prioridad, también puede ser un mecanismo más no una prioridad, las bases teóricas son fundamentales y hay cosas que no requieren como materiales o medios didácticos para ser como aprendidos o enseñados, yo pienso que en estos momentos esos cursos se enfocan más es a lo teórico, las didácticas no tienen pues en estos momentos como en cuenta ese tipo de mecanismos, pues por decirlo así no los usan.

12

No, para nada, es más yo puedo afirmar que el video beam no lo sé ni siquiera utilizar, pues es un medio que necesita la ayuda de otra persona para que lo instalen porque, no, nunca he tenido ese acercamiento, nunca nos han dado ni siquiera instrucciones para que nos acerquemos a esos materiales didácticos, no, en las didácticas no se ve eso. Ese aprender muchas veces le nace a uno porque uno lo requiere, uno dice para que el curso no sea tan monótono y tan catedrático, entonces es importante esos medios.

Claro, es fundamental que nos digan desde el inicio cómo usar esos materiales, a construirlos también porque sino caemos como en la monotonía todo el tiempo.

Segunda entrevista

1

Yo pienso que los imaginarios son los pensamientos que uno va construyendo desde el conocimiento teórico y desde la experiencia, son como los preconceptos con los que uno ya llega después de haber leído, investigado o haber estado en una clase, todo lo que ya el pensamiento va desarrollando a partir de lo que está viviendo; para mí, son unos son determinantes según las temáticas y otros son que surgen desde la experiencia y desde lo cotidiano que va pasando.

2

No es solamente la forma de evaluar poniendo una nota sino también desde el contexto, la experiencia del estudiante, también los preconceptos que trae, su desarrollo en el pensamiento, en su quehacer no es solamente poner la nota con número sino también que uno debe mirar la nota desde lo psicológico, desde lo procedimental, porque no solamente uno no puede evaluar solamente el conocimiento como temática sino mirar otras cosas, porque uno puede evaluar estrictamente algo literal o algo procedimental pero y se puede rajar la persona, el estudiante, pero uno no mira que más allá él puede haber trascendido en eso y haberlo interiorizado desde otra manera, también uno debe posibilitarle ese pensamiento.

3

Yo creo que es todo, es desde una expresión corporal, porque uno con el cuerpo también se comunica, también es lenguaje la forma de hablar, de expresarse, de comunicarse, de relacionarse con los otros, eso es evaluación en lenguaje.

4

Existe una gran relación porque uno con los imaginarios o cuando uno con un gesto, con un movimiento del cuerpo o, con lo que habla, está mostrando el desarrollo del pensamiento, los imaginarios que ya tiene contruidos, uno los pone en evidencia con una mirada, con la expresión corporal o con simplemente una palabra, todo eso se pone de manifiesto.

5

Yo creo que eso es muy importante y lo estamos como olvidando un poco, porque cuando no los utilizamos está como ese vacío ahí porque las cosas se van volviendo monótonas, entonces desde lo didáctico usted puede evaluar el lenguaje didácticamente mirando el movimiento del cuerpo, el accionar del estudiante, la posición, la postura, todo eso determina en cómo se está comunicando la persona, no simplemente con responderle a una pregunta uno se da cuenta de lo que verdaderamente debe evaluar en lenguaje.

6

En unas sí se ha visto mucho el implemento de esos métodos didácticos y todo eso en otras como que se va perdiendo un poquito porque se ciñen más en mirar lo teórico y en hacerle a uno como posibilitar ese pensamiento desde la

teoría pero, son importantes porque también son herramientas que le dejan a uno para la práctica de nosotros, para nosotros poner en manifiesto todo eso que hemos aprendido y los medios didácticos forman y dan más emoción, más entusiasmo y son más significativos para el aprendizaje, desde la didáctica se aprende mucho más.

7

Los medios es el fin al que se va a llegar, es por lo que se vale el profesor desde el conocimiento y ,los materiales, ya es lo físico ya son como serían la forma de ver las diapositivas o de hacer una exposición, pues lo que uno va a utilizar físico para poner esos métodos en práctica.

8

Son muy importantes porque se hace más significativo el aprendizaje, pues yo siempre he dicho que uno aprende divirtiéndose y eso es lo que posibilitan que las cosas se hagan más divertidas, que uno no siempre, por ejemplo, con los libros que siempre el libro, la lectura, siempre que el libro la gente le coge pereza a la lectura es porque es muy monótona, uno puede leer un libro dramatizando o haciendo una introducción desde la historia de por qué surgió el libro o la historia que estaba pasando en el momento que se escribió el libro, eso hace que el estudiante, que uno mismo, le coja como más amor a esa lectura, entonces son importantes porque dan como un ambiente cálido.

9

Como medios la lectura en voz alta, la lectura compartida; como materiales ya sería como cuando uno pone una película o se hace el escribir la reflexión sobre el libro, el dramatizarlo también es un medio y también sería así porque uno está poniendo en práctica las dos cosas, me parece muy importante.

El video beam, el tablero, el cuaderno del estudiante, el marcador que se utiliza, todo eso.

10

Claro, porque hace una reflexión, una triada muy importante, porque el maestro sin el estudiante está incompleto y el estudiante sin el maestro también y sin los medios eso es un conjunto que siempre va de la mano porque es una cadena que el uno conlleva al otro y así se van unificando y todo va armando como un conjunto, y a uno eso le hace el aprendizaje más significativo y uno comprende más.

11

No, no se ha evidenciado, sí es algo que se muestra muy por encimita y de vez en cuando se nombra, pero, no es algo que para ellos sea una prioridad ni profundicemos mucho en esto no. Desde lo que sabemos es que los medios comienzan a ser significativos desde nuestra propia experiencia más que desde la universidad.

12

No. Sí me parece importante porque eso es una herramienta que a uno le va a servir mucho en la práctica pedagógica, pues porque desde mi quehacer yo

no sé hacer una cartelera, que es algo demasiado importante como medio y, también, cómo uso el saber, cómo implementar todo eso en el aula es muy importante porque entonces uno no va a saber en qué momento puede utilizar un video beam, o en qué momento puede poner una película o si siempre va a utilizar el tablero, pues uno tiene que tener todas esas herramientas para hacer diferentes clases y para hacer que los estudiantes vean que la educación no siempre es lo mismo sino que hay diferentes formas de aprender.

Tercera entrevista

1

El imaginario, pienso pues, de acuerdo con lo que he estudiado, es esa concepción que tienen las personas acerca de x o y concepto, por decir algo, está el imaginario colectivo, o sea lo que la gente piensa acerca de lo que es la colectividad, de lo que nos maneja tanto política, social, culturalmente, sí, eso es el imaginario, la cultura, cómo esas costumbres, esas tradiciones, todo eso que pasa de generación en generación pero no tanto como costumbres y tradiciones sino como formas de pensamiento.

2

La evaluación es algo muy complejo y práctica evaluativa si estamos hablando en términos de licenciatura como la de nosotros, pienso que sería una práctica más enfatizada hacia la evaluación, tengo entendido que hay prácticas que van más enfatizadas hacia la narrativa, otras hacia la lingüística, otras hacia el análisis del discurso, entonces pienso que la práctica evaluativa es una práctica pedagógica pero más enfocada hacia la parte evaluativa como tal. Es una práctica donde se aplica más que todo lo que tiene que ver con el ejercicio docente; evaluativa, en el sentido no solamente de evaluar a los estudiantes sino de evaluarse a sí mismo críticamente, de cómo está ejecutando su labor, si de que si lo que está haciendo tiene el efecto deseado o qué medidas debe tomar para mejorar sus acciones pedagógicas.

3

Ya sería mirar, analizar, medir procesos, medir cómo se está llevando a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje del lenguaje, eso es para mí la evaluación en lenguaje, es como mirar tomar acciones, pues, todo lo que plantea el decreto 1290.

4

Se relacionan, porque de todas maneras a veces somos muy tradicionales en cuanto a la evaluación, o sea, evaluamos conforme nos evaluaron a nosotros, conforme evaluaron a nuestros padres, a nuestros abuelos, entonces, pensamos que ese es el ideal de evaluación, o sea, es prácticamente como seguir repitiendo modelos, seguir repitiendo esquemas que se han dado.

5

Para mí medios y materiales didácticos no son lo mismo, el material como la misma palabra lo dice es más material, está más materializado, puede ser lo físico, en cambio el medio tiene que ver más con la estrategia, con la metodología, por ejemplo, un medio didáctico hoy en día hablamos mucho de las TIC, entonces puede ser un video, puede ser una visita virtual, puede ser una salida, eso puede ser un medio didáctico, en tanto que un material didáctico, ya podría ser de pronto un taller, un taller ya en físico, el tablero, un cd room.

6

Los medios en la práctica evaluativa en lenguaje nos sirven para fomentar análisis crítico del discurso, de lo que allí se está dando, y ya los materiales, es

como para plasmar ya el pensamiento ya en ese material. Fomentan el aprendizaje significativo o sea el medio como la misma palabra lo dice es el medio por medio del cual el estudiante tiene acceso al lenguaje; pero, entonces, ya es como un punto de partida, como ya centrarse en eso para generar una forma de pensamiento, para tener un aprendizaje más significativo y ese aprendizaje significativo se plasma pues ya en el material físico.

7

Los medios que hemos utilizado han sido por lo general los tradicionales, o sea, lectura, lectura de libros, lectura de decretos, de textos, esos han sido más que todo los medios, bueno también ha habido medios muy interesantes como películas, videos. En realidad el uso que se les ha dado no ha sido mucho y en las didácticas de la lengua y la literatura de pronto fue en la didáctica III, en la didáctica de la evaluación, donde hubo más acceso a esos medios, las otras fueron más tradicionales, aunque eso no quiere decir que no hayan sido muy significativas porque en realidad las disfruté mucho y aprendí mucho de ellas, fueron muy teóricas pero también muy prácticas porque se hablaba de la teoría pero ya teníamos que materializar eso por medio de un trabajo, un trabajo escrito, una autobiografía, un análisis, la elaboración de un plan de estudios para un bimestre, cómo vamos a desarrollar determinada temática en un período determinado, cómo lo vamos a evaluar, qué temas vamos a tocar, entonces, eso se materializaba así desde el método tradicional, desde la cátedra tradicional que hemos visto acá en la universidad.

8

Pues yo sí lo considero importante, pero pienso que no es el todo. Porque una cosa es la metodología y otra cosa es la tecnología, puedo contar con mucha tecnología pero si no manejo una metodología adecuada para trabajarla, entonces, da lo mismo y además también hay que contar con el uso de la palabra, cómo enfoco yo la palabra, cómo oriento mi discurso para lograr el efecto deseado, son importante sí pero no son la esencia, la esencia está en la metodología, en cómo se pueden trabajar.

9

Medios uno sabe que está el internet, el cine, la televisión, la radio, están las visitas virtuales por internet, y ya con respecto a materiales didácticos, hay libros que le sirven a uno para sacar de ahí ciertas cosas, pero, pienso que uno como profesor también puede crear sus propios materiales didácticos, elaborarlos.

10

Lo posibilita sí, pero pienso que es mucho más importante la palabra y la mediación pedagógica, o sea, puedo tener un televisor ahí, un video, pero si no sé orientarlo da lo mismo, o sea, la posibilidad se da siempre y cuando haya mediación pedagógica; no es solamente mostrar el video, la película y ponerlos a escribir usted qué piensa de la película, le gustó o no le gustó, no, es de pronto realizar el foro, decir qué le impacto, que cosas de ahí observa, cómo podemos transformar nuestra sociedad, cómo podemos generar conciencia, generar libertad de pensamiento a partir de la proyección del video, no

solamente decir sí me gustó, me pareció bonito, entonces, es lo que yo les digo es la mediación, es ir mediando hacia un pensamiento crítico.

En este mundo cambiante donde todos los días aparecen y aparecen cosas, donde vivimos como al ritmo del video clic, donde lo que hoy es y mañana deja de ser, especialmente en lo que son medios virtuales, entonces, yo pienso que son importantes, que son esenciales, que son otras formas de lectura que tenemos que aprender a leer para poder enseñarlas a leer, son importantes, de hecho están ahí y no las podemos obviar, están en todas partes, entonces son importantes pero por sí solos no lo son, no son nada, porque hace falta la mediación, o sea, ellos son importantes siempre y cuando haya una mediación adecuada, una mediación certera, una mediación bien planeada, no que estén ahí porque sí, porque ya se nos impusieron o porque existe un ministerio de las TIC que nos dice que debemos trabajar con TIC y ya; como un video que yo vi en el que se implementa el computador y la profesora sigue enseñando que dos por dos, dos, dos por tres seis y así sucesivamente, entonces, también es cuestión de metodología, sigo insistiendo, sí, no se pueden obviar, pero, yo pienso que nosotros como docentes tenemos que aprender a leerlos, antes que entrar a trabajar con ellos pensando que van a hacer transformación por sí solos.

11

No, no está representando una prioridad, pues de todas maneras uno en las didácticas por ejemplo la primera didáctica mía que fue, fue un vistazo general hacia las leyes, hacia la normativa; la didáctica II, fue de pronto más enfocada

hacia la literatura, cómo puedo enseñar la literatura; la didáctica III, fue más enfocada hacia la evaluación; pero en ninguna nos decían cómo podemos evaluar a través de los medios, cómo podemos usar los medios para evaluar, nada como construirlos, nada de eso, simplemente se nos habla de la evaluación, que pues es muy importante pero, así una evaluación teniendo en cuenta los medios o implementando estrategias que tengan en cuenta eso, no, lo he visto más como por aparte que dentro de las mismas didácticas.

12

Sí, en el multitaler de diseño y producción de material didáctico multimedia y educación virtual, esa es una materia lectiva.

Sí, me parece importante que se construyan saberes porque la lengua y la literatura tienen su didáctica y, por ejemplo, para uno como docente es muy importante eso, tanto a la hora elaborar un material, de diseñar un material para yo dárselo a los estudiantes y también a la hora de utilizarlo, pues la mediación pedagógica cómo voy a orientar eso desde la lengua y la literatura, porque tenemos que tener en cuenta si uno puede tomar sí un multitaler pero es que el multitaler es muy general no es específico por áreas, entonces cómo puedo yo llevar esa lengua, esa literatura desde la multimedia.

Cuarta entrevista

1

El imaginario es a lo que uno quiere llegar con, o sea, la gente tiene por ejemplo unos imaginarios políticos, entonces queremos llevar el país hacia, lo mismo con la educación, entonces, pretendemos que los estudiantes sean de alguna manera y para ello trabajamos.

2

Es cómo se lleva a cabo la evaluación, cómo se evalúa en el colegio o en las instituciones, igual todas las instituciones necesitan de evaluación. Es el ejercicio docente.

3

Puede ser la evaluación de la expresión, lo escrito, todo, todo lo que tenga que ver con el lenguaje igual todo es lenguaje, igual todo se evalúa, pero en los colegios es principalmente eso, cómo se habla, pero está enfocado en los colegios más que todo a lo formal, a lo formal del lenguaje.

4

Tiene una relación, en tanto el imaginario es ese que el estudiante sea capaz de desarrollar las competencias y el maestro las evalúa por medio de unas prácticas, el maestro está evaluando lo que él pretende que el alumno sea.

5

En realidad no utiliza nada, utiliza poco, lo más común es las evaluaciones con respuesta múltiple o los test, sólo eso, pero medios didácticos así para una evaluación no, a no ser pues que sea exposiciones, entonces ya se use por ejemplo las diapositivas y todas esas cosas, pero a mí no me parece que sea lo más. Sí los permean pero como maestros nos los utilizamos, nos dedicamos es a la evaluación así como de textos, fotocopias, talleres.

6

Pues los medios es lo que se utiliza, un medio para mí podría ser un test, y un material didáctico podría ser por ejemplo un juego o algo más lúdico donde el estudiante pueda sentirse como más tranquilo que llenando un cuestionario.

7

Como medios los juegos como alcance la estrella, las loterías, y ya otros lo normal los test, cuestionarios, talleres, fotocopias.

8

Sí, en la didáctica III utilizamos varias herramientas o medios como para exponer diapositivas, fotocopias, que vamos a hacer un taller con los compañeros, que les vamos a contar una historia, eso lo vimos en el curso de didáctica III.

9

Sí, sí es importante. La forma en que se evalúa ahora: saque una hoja y llene; si se utilizaran más medios donde fuera más asequible para el estudiante, que

estuviera más tranquilo, sería maravilloso que se utilizaran, pero, eso hay que desinstalarlo como la evaluación tan llana del colegio, siempre igual.

10

Sí, porque no es lo mismo yo llegar a dar una cátedra o una clase de cualquier cosa así limpio. A los estudiantes, en especial los de este tiempo que son muy visuales, que son muy de coger, de tocar, de ver, es bueno, aparte de que se estrecha la relación con el maestro, por eso me parece importante, porque permite el vínculo, además, la evaluación no solamente se da por escrito, sino que puede darse mediante, por ejemplo, una conversación o un juego puede demostrar el estudiante más lo que sabe mediante la utilización de algunos recursos que llenando un texto.

11

No, para mí por lo que yo he vivido no; la evaluación sí generalmente lo inducen a uno a escribir porque somos maestros de lengua castellana, pero, así como a romper con los esquemas, como a ser propositivos, no, en ese sentido no, puede que con nosotros lo apliquen con el uso de las fotocopias y yo les traje esta fotocopia o hagamos este taller pero es más o menos lo mismo.

12

Pues cuando a uno le dan las didácticas a uno siempre le dicen medios, medios, medios, medios; pero yo riño en ese sentido con lo que a nosotros nos enseñan en didáctica, entonces nos dan unos conceptos y conceptos y

conceptos y está muy lejos de la realidad, entonces si a mí me hablan de medios, no es que es lo que utilizas por ejemplo que el tablero, el tablero se ha utilizado siempre y se utilizará por los siglos de los siglos, que las fotocopias; si bien es cierto eso sirve, pero, hay otros medios porque por ejemplo, no los ponemos a trabajar en internet algo que sea innovador y que los motive. En la universidad nos dan pues que sí que el medio, los medios y los medios pero yo personalmente no he sentido como que me profundicen en eso. En didáctica general vi lo que eran los medios y la teoría y ya no más.

Considero que es importante porque estamos en la era de la información y no solamente todo tiene que ser escrito u oral; yo considero que hay otros modos que deben ser profundizados, deben de ser más específicos porque solamente se los mencionan a uno o por lo menos a mí solo me los han mencionado pero no más.

Quinta entrevista

1

Son todas aquellas construcciones mentales que nosotros realizamos, que es algo totalmente cotidiano y que lo hacemos a cada momento en que tenemos una interacción con nosotros mismos y con cualquier otra persona.

2

Para mí definir qué es práctica evaluativa es complicado, porque para mí la evaluación de una persona o de cualquier cosa se hace en todo momento, por ejemplo cuando me evalúan a mí como estudiante, para mí es como el otro me vea a mí o cómo yo también puedo mostrarle al otro toda esa cantidad de imaginarios, todas esas construcciones mentales con respecto a lo académico y también lo personal que yo manejo, o sea, lo que soy yo es lo que el otro evalúa, entonces así lo veo yo.

3

La evaluación en el lenguaje está siendo constante, es todas las veces que tú interactúas con el otro desde la palabra, desde la expresión, porque recordemos que no solamente la palabra es lenguaje, sino, todas las formas de expresión que existen en la persona, en el ser humano, entonces para mí evaluación en lenguaje es estar constantemente observando, mirando, analizando lo que la otra persona está expresando.

4

Cuando hablamos de imaginario (...) son todas esas construcciones que nosotros hacemos, entonces, es obvio que cuando tú analizas, evalúas a otra persona, estás viendo todos ese imaginario que esa persona tiene, todas esas percepciones del mundo, todas esas percepciones sobre sí mismo, sobre su comunidad, sobre lo social, entonces, yo creo que ahí existe una relación bastante estrecha entre todo lo que es imaginario y la práctica evaluativa.

Es importante porque todas las personas estamos atravesadas por unas concepciones, por unos paradigmas y, eso influye en la otra persona siempre y ,yo creo, que esto nos pasa mucho a los estudiantes, siempre intentamos mostrar nuestro punto de vista, los imaginarios, nuestras construcciones, pero también, nos estamos poniendo en el lugar del docente, qué es lo que ese docente quiere de mí, qué quiere escuchar, qué construcción mental espera ese docente que yo realice, entonces eso es muy importante dentro de la evaluación.

5

Lo general siempre se piensa que los medios y los materiales son distintos, pero que se utilizan al mismo tiempo, pero por ejemplo siempre decimos los medios es como al contexto, la circunstancia, por ejemplo el aula de clase, entonces esto sería un espacio en donde yo puedo utilizar ciertos materiales, entonces cuando yo hablo de materiales estoy hablando desde mi mismo imaginario, desde mi misma construcción mental, desde el discurso hasta todos los objetos que yo puedo utilizar como es el video beam, como es los marcadores y todo lo físico que yo puedo utilizar para realizar esa clase y

hacerla más amena. El medio puede ser la voz, puede ser la expresión misma, los lenguajes que ese docente utiliza para poder realizar todo su quehacer docente.

6

Si la evaluación se realiza constantemente, yo pienso que debe haber una interacción constante con medios y con materiales didácticos, para que esa evaluación, digámoslo así, pueda ser más productiva porque es que cuando nosotros no tenemos unos materiales didácticos con que realizar diferentes prácticas evaluativas, a veces, se nos hace más complicado, no más complicado sino que se nos facilita cuando tenemos todas esas herramientas para poder realizar la evaluación.

7

Mira yo con las didácticas de la lengua y la literatura tuve, con respecto a los medios incluyendo al docente y los materiales, que son todos los materiales que también suministra la universidad y la facultad, diferencias abismales para mí entre cada grupo o sea el I, II, y el III, porque por ejemplo, en el I, que estuve con Teresita, ella utilizó una cantidad de herramientas, una cantidad de materiales didácticos, ella utilizó esos medios también que ella nos proporcionaba para hacer esa práctica evaluativa mucho más fascinante diría yo, yo creo que esa es la expresión para ese curso de didáctica del lenguaje y la literatura I, pues fascinante porque ella utilizó todo de una manera tan magistral que hacía que ese estudiante, por lo menos yo como estudiante, tuviera ganas de asistir a ese curso constantemente y de hacer esa micro

práctica que era algo incluido dentro de la materia, de hacerla como con todo el gusto, ella nos daba muchos ejemplos, muchos medios, también nos daba muchos ejemplos de materiales didácticos para que uno pudiera realizar porque, digámoslo así, esas son unas primeras experiencias docentes que uno tiene, entonces para llevarlos a cabo satisfactoriamente de acuerdo también a los criterios evaluativos que ella proponía en ese curso.

Lo que es didáctica del lenguaje y la literatura II, fue totalmente distinto, la docente que fue Ángela Ruth dejaba ese material didáctico que son los documentos y no hablaba de ellos o hablaba de cosas que a veces uno no entendía y le daba una orientación a esos materiales que a uno le parecía que no eran suficientes, entonces mira, como es importante no solo tener materiales didácticos, es ahí cuando uno se da cuenta como estudiante y como docente en formación que esos materiales didácticos no son suficientes para realizar una buena actividad evaluativa, una buena práctica evaluativa, sino que la utilización de esos materiales es totalmente determinante en un curso, entonces algo que también se evidenció en ese curso es que la docente en particular, dejaba esos materiales, dejaba todo esto y lo que pretendía era que el estudiante, nosotros como estudiantes, realizáramos las actividades, en este caso la micropráctica que se propuso totalmente solos, nos dejó a la deriva, tomen estos documentos hagan tal trabajo o vayan al colegio hagan la observación y luego a la hora de exponer nuestro trabajo en la micropráctica, realizaba unas críticas y realizaba como una cantidad de cosas que a lo mejor tenía razón pero como no fuimos orientados inicialmente, no podíamos satisfacer esos criterios evaluativos que ella tenía para nosotros, cuando no

esos criterios evaluativos no fueron tenidos en cuenta en el curso, para el curso, valga la redundancia, entonces, uno se pregunta qué hacer en esos casos en donde no hay un acompañamiento y también vuelvo y repito es una experiencia como docente en formación que me va a servir toda la vida en mi vida docente, porque uno siempre tiene presente qué es lo que uno quiere y uno quiere hacer de acuerdo a lo que uno vivió como estudiante.

Y, con respecto a la didáctica III, que prácticamente es la didáctica de la evaluación o de la práctica evaluativa, realmente fue un poquito accidentada como por todas las circunstancias de la universidad, pero aprendimos mucho, aprendimos mucho no solamente con todos los medios y los materiales didácticos porque el profesor fue bastante creativo a la hora de la utilización de estos materiales, utilizó mucho el video beam, utilizó mucho la caricatura por ejemplo, realizó actividades variadas como las mesas redondas, los conversatorios, entonces esto como al no ser monótona la clase, hacía que el estudiante o nosotros como estudiantes estuviéramos un poco más animados y más atentos y siempre a la expectativa de qué es lo que va a traer ese docente el día de mañana o qué es lo que vamos a hacer hoy por ejemplo, entonces, no solamente se enseña con los documentos y con los materiales y leyendo y explicando, no, también con eso que el docente hace con ese ejemplo como llamamos nosotros, con el mismo quehacer del docente se enseña, entonces, precisamente era una didáctica de la evaluación y realmente realizó una evaluación del curso novedosa, distinta, innovadora, que uno no había tenido en la carrera universitaria, entonces eso para mí fue muy alentador.

Claro, es muy importante el uso de esos medios, porque como te decía ahorita de qué sirve tener esos medios, esos materiales y todo esto, si no se saben utilizar, yo creo que la idea de tener todos estos materiales, todos estos medios, que es uno mismo, no es que estén allí por estar, sino que uno como docente en formación dentro de su carrera también debe de alguna manera, aprender a utilizar todos esos medios para realizar esa práctica evaluativa que no es final, o sea que como te había dicho antes, es algo constante, la evaluación hacia el otro es todo el tiempo desde que inicia hasta que termina, no como se veía antes que era algo final, entonces eso es muy importante esos medios sobre todo la utilización.

9

Materiales didácticos no demasiados, a la hora por ejemplo, yo como docente, de ir a un aula de clase con unos niños, a mí me gusta mucho utilizar lo que son los libros, los cuentos infantiles, imágenes, utilizo mucho el video beam precisamente para proyectar todas esas imágenes, utilizo mucho el televisor, sí, para mostrar pues películas o situaciones de la vida cotidiana en video; como medios habíamos hablado que uno de los medios es el docente y es la mirada que también tiene el docente frente a esa área del conocimiento de la que ese docente se encarga, entonces yo pienso que ese discurso creativo, esa forma de expresión que el docente tiene hacia sus estudiantes tiene una relevancia, tiene un impacto en ese estudiante, entonces para mí el medio más fabuloso es el mismo docente y cómo ese docente utiliza su discurso, utiliza diferentes cosas como el canto, las tonalidades de la voz, por ejemplo los niños están muy dados a que uno les lea los cuentos y haga las voces de los

personajes, no es lo mismo un docente que haga las voces de los personajes, que un docente que lea así con su voz de corrido, eso tiene un impacto en el estudiante y eso es lo que el docente debe reconocer y debe aplicar.

10

Sí, definitivamente es determinante. A veces tenemos un temario relativamente aburrido se podría decir así para el estudiante, pero resulta que el temario en sí no es aburrido sino la metodología, sino, precisamente, ese medio didáctico que utiliza el docente, entonces claro al utilizar los diferentes medios, materiales, al utilizar ese discurso, existe una conexión entre el estudiante y el docente y el mismo contenido, claro, porque depende de cómo vos des el contenido el estudiante lo asimila, más que todo yo he escuchado eso en estos días que me pareció totalmente interesante y verdadero que es que uno da una información que no es totalmente verídica para que ese estudiante realice una construcción del conocimiento, entonces lo que uno debe hacer es eso motivar esa construcción del conocimiento a partir de, y con herramientas, cierto, porque es que si las herramientas existen, si los medios existen, si los materiales existen, son para utilizarlos y utilizarlos bien.

11

Claro, definitivo. Porque de qué sirve tener todas esas herramientas, todo ese mundo tecnológico que ahora se nos ofrece, toda esa globalización sino sabemos utilizarla, entonces yo pienso que, eso es una parte importante de la formación docente y es cómo utilizar todo eso que el mundo nos ofrece para poder enseñar y para que esa enseñanza sea productiva, entonces,

definitivamente, creo que es prioritario enseñar acerca del uso, de las herramientas, de los materiales y del medio y pienso que dentro de la facultad eso es una fortaleza.

12

No, no he recibido esa formación así directa conceptual, digamos que en este momento estoy en esa fase, porque ahora que tenemos una materia que se llama práctica de contextualización, que inicialmente a muchos les parece algo innecesario, realmente esa práctica de contextualización tiene un valor que muchas de las personas no se imaginan y dentro de esa práctica de contextualización, dentro de ese curso, nosotros vemos conceptualmente cómo utilizar desde lo particular, desde mis hechos autobiográficos todo ese camino de cómo yo he utilizado y cómo voy a utilizar esas herramientas, esos materiales dentro de un aula, entonces cómo me toca a mí y cómo toca a ese individuo al que le estoy enseñando, a ese estudiante, a ese hijo, a ese primo que tiene una cantidad de subjetividades y eso para mí ha sido importante, pero en toda la carrera me hubiera gustado que nos enseñaran conceptualmente cual era la importancia de esos materiales porque es que uno los utiliza y es verdad era lo que te decía, se enseña con el quehacer, con el ejemplo, bueno, tanto que hemos hablado de eso, pero, sería muy interesante y muy bueno que desde un principio uno vaya evolucionando, entonces porque hay material didáctico que uno no conoce y que conoce mucho tiempo después y, que uno dice me hubiera servido para mi práctica en la universidad, mi práctica docente es bueno cuando ya salga a un mundo laboral, me hubiera gustado tener, estoy, no lo tuve porque no hubo de alguna manera dentro de la

formación docente una formación completa acerca de estos medios, de estos materiales, de algunas herramientas incluso metodológicas que pueden ser bastantes satisfactorias dentro de la vida laboral y dentro de la enseñanza que bueno yo creo que eso lo hacemos todos los días no solamente en el colegio.

Sí, me parece que sí, era lo que te decía, a veces no conocemos toda esa cantidad de materiales, toda esa cantidad de medios; nosotros tenemos un curso llamado Comunicación Pedagógica y ahí tenemos un pequeño esbozo de los medios, pero, no de los materiales, entonces que bueno no descuidar la enseñanza de esas herramientas de esos materiales didácticos, entonces cuando nos enseñan efectivamente a conocerlos, a asimilarlos y a manejarlos dentro del ambiente educativo, eso sería sensacional para nosotros como docentes en formación.

Entrevistas a maestros con su respectiva respuesta

Primer entrevista

1

Bueno, para mí los imaginarios son las construcciones que cada sujeto hace en sus relaciones cotidianas o de las que parten sus relaciones con los otros. Son unas construcciones mentales que son producto por un lado del saber, por otro lado de la experiencia y por otro lado del saber que ha resultado de la experiencia, es decir que, el imaginario, agrupa por un lado el saber previo que el sujeto tiene sobre algo o los construye como una imagen predeterminada, posteriormente, lo que esto genera como experiencia e intercambio con los otros y, por último, lo que se vuelve saber, porque el imaginario luego de que pasa por una experiencia se consolida como una construcción del saber; lo otro, es que el imaginario como construcción, no solamente pasa por lo individual sino que también se consolida como una construcción colectiva, en tanto se vuelve un ejercicio de varios sujetos que piensan o que asumen algo frente a un asunto determinado, en este caso puede ser lo educativo, puede ser un proceso, puede ser una manera de actuar, un concepto que se esté abordando.

2

La práctica evaluativa es el ejercicio por medio del cual los sujetos en un ejercicio educativo o en un proceso educativo se evalúan, pero ésta connotación de práctica y particularmente en lo que he trabajado y en lo que he

construido, es un concepto que establece una diferencia fundamental con lo que es evaluación, lo voy a explicar, porque cuando hablamos de práctica evaluativa en la construcción que hemos ido haciendo en ese tiempo, se hace alusión a un ejercicio de encuentro entre los sujetos que intervienen en el proceso evaluativo, difiere del concepto de evaluación, porque en ese sentido la evaluación nada más que se queda reducida a prácticas de calificación o de valoración, estableciendo si alguien aprueba o no aprueba o si alguien gana o no gana; cuando hablamos de práctica evaluativa estamos hablando de todos aquellos ejercicios que además de aquellos de valoración o de evaluación, también permiten que el sujeto se reconozca, vuelva la mirada sobre sí, mire en qué lugar o en qué momento se encuentra, esa idea de práctica evaluativa supera grandemente lo de evaluación porque se fundamenta en lo que es el diálogo, en lo que es la participación y en lo que es el ejercicio político y, cuando hablamos de lo político, tenemos que hablar de lo que es el poder, es decir, que esas relaciones entre los sujetos desde la evaluación son relaciones eminentemente de poder, en las cuales, desde el saber, desde la jerarquía, desde el hacer, se establecen límites y diferencias entre lo que el sujeto como tal, maestro hace y, lo que el sujeto estudiante también desarrolla; lo otro es, que cuando hablamos de práctica evaluativa tenemos que entender que ésta está circunscrita a unos criterios, es decir, no se evalúa simplemente por evaluar o no se evalúa simplemente porque lo demande el proceso o la universidad o el colegio, se habla de práctica evaluativa, en tanto, es un proceso permanente de encuentro entre maestro y estudiante, determinado por unos criterios desde los cuales se ilumina el hacer cotidiano, por eso práctica

evaluativa, recoge todas las experiencias que en el aula se dan y cuando hablamos de ese concepto tendríamos que pensar que la evaluación no queda relegada a un solo momento, sino, que estaríamos hablando de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación al mismo tiempo, no como se ha pensado en la cotidianidad, que cuando se habla de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por allá luego, en la dimensión didáctica aparece la evaluación; desde ésta noción de práctica evaluativa, la evaluación inclusive hace parte del proceso mismo de planificación, de la determinación de objetivos, de la fijación de criterios, del cumplimiento de esos criterios y de esos lugares de la evaluación y, a su vez, del ejercicio de enriquecimiento de la práctica de maestros y estudiantes.

3

Cuando nos estamos refiriendo a evaluación en lenguaje, nos estamos refiriendo a un ámbito particular que tiene que ver con el uso de los sistemas de significación para los procesos comunicativos, significativos y expresivos; cuando hablamos de evaluación en lenguaje, hacemos referencia entonces a aquel ejercicio evaluativo que se centra en la dimensión significativa del lenguaje, es decir, aquella dimensión que hace que el lenguaje posibilite la construcción del lugar del ser humano de cada uno de los que intervienen en los procesos de interacción y de comunicación. La evaluación en lenguaje cuando lo hemos ido pues como construyendo hemos pensado cómo fuera posible ubicarla como una clase más dentro de ese gran consolidado de clases de evaluación porque si uno va y mira en la literatura sobre evaluación encuentra que hay evaluación formativa, evaluación procesual, evaluación

sumativa, evaluación finalista, evaluación diagnóstica, evaluación de estados iniciales, y lo que hemos querido con el ejercicio, es pensar dentro de ese gran campo, un nuevo campo, que es la evaluación en lenguaje y en esa evaluación en lenguaje tendríamos que pensar que ésta sirve para fines de comunicación, de expresión, pero en el seno de una cultura, no por fuera de una cultura; cuando hablamos de evaluación en lenguaje pensaríamos en cómo los instrumentos que usamos para evaluar desde la comprensión de lectura, desde la escritura, sirven para que el sujeto se encuentre con el otro y ahí volveríamos a la noción de práctica evaluativa porque es una evaluación en lenguaje que propicia la comunicación, que propicia el diálogo y que está determinada por unos productos, por unos instrumentos reales, es decir, no hablamos simplemente en el sentido más romántico, más idílico, de que es una evaluación pensada para que cada cual haga lo que quiere hacer o una posición muy leseferista donde cada cual si quiere hace o si no quiere no hace, sino que hay unos instrumentos, unas construcciones que el estudiante debe entregar, que el maestro mismo también debe hacer y que desde allí es que se fijan esos niveles de análisis y de comprensión, por eso, entonces, la evaluación en lenguaje, como ejercicio de evaluación propiamente, lo que hace es trascender la mirada de la comunicación como mero ejercicio de transmisión de mensajes y lo que hace es poner esos mensajes en el seno de una consolidación de una cultura, al respecto, yo he intentado consolidar unas nociones de evaluación en lenguaje situándome en los planteamientos de Luis Ángel Baena, cuando él construye una idea de significación y dice qué es la función fundamental del lenguaje y desde ahí entonces lo que he intentado

hacer yo es poner eso al servicio de la evaluación, es decir, una evaluación puesta para que dejemos simplemente de pensarnos en términos de que le transfiero al otro aquello que yo quiero que él sepa y es como a través de lo que yo le transfiero al otro puedo transformar la cultura, transformarme a mí mismo, transformar los procesos, resumiendo, pues, sería desde la evaluación como ejercicio el impacto que se genera sobre las prácticas comunicativas, sobre las prácticas de relación cotidiana; los instrumentos que en la evaluación usamos cómo transforman las prácticas de relación y de interacción en lo cotidiano.

4

Fundamentalmente, los imaginarios son unas construcciones como lo decía ahorita, mentales, de índole individual y colectivo, de las cuales devienen prácticas, es decir, las prácticas tienen su raigambre, su principio en lo que el sujeto imagina o lo que el sujeto asume como evaluación, las prácticas tienen una completa conexión con lo que el sujeto espera, construye de manera previa, entonces digamos que de alguna manera son causa y efecto, aquello que yo construyo previamente es aquello con lo que yo me relaciono con el otro en los contextos escolares, pero hay que entender que no quiere decir que si yo tengo una idea prefigurada sobre evaluación, es decir, como calificación, entonces a la hora de ponerla en la práctica esa idea se mantenga y todo el tiempo la vea como calificación; puede suceder que como yo defino la práctica evaluativa como un encuentro, puede ser que en el ejercicio mismo del encuentro con el otro, esa idea de calificación cambie, vire, se transforme, porque está el lugar del otro que también me transforma a mí, en esa medida el

otro también puede hacer que mi idea de evaluación se transforme y se construya otra idea diferente sobre evaluación, es decir, que el imaginario se vea transformado y, habría que complementar entonces, que no solamente es causa y efecto sino que los imaginarios son causa, a su vez, generan unos efectos, o sea, unas prácticas y esas prácticas vuelven a enriquecer otros imaginarios a transformarlos.

5

Cuando yo estaba en la normal, cuando estuve en la universidad y cuando estuve en la maestría, no recuerdo que en ningún momento hubiéramos fundamentado esa definición entre medio y material o más que definición, esa clarificación esto es medio y esto es material, no lo recuerdo, sin embargo, sí recuerdo que en muchos momentos construimos materiales para el aula, es decir, nosotros teníamos que ir al aula con un conjunto de materiales para trabajar con los muchachos, es decir, cuando planeábamos las secuencias didácticas y lo que llamábamos en su momento la práctica pedagógica, teníamos que preparar un material y no podíamos ir al aula sin material porque ese era el elemento que íbamos a utilizar en el aula y en el trabajo con los muchachos, hoy en día, cuando estoy aquí en la universidad y frente a requerimientos específicos de trabajo con los estudiantes, sí me he visto la necesidad de pensar las diferencias que hay entre una y otra cosa, no quiere decir pues que sea el que más sé, pero ahí he intentado pensar algo al respecto; por una lado, asumo el medio como esos procesos de interacción que se generan con el otro, en general, el medio sería un asunto mucho más amplio, mucho más general, mucho más abarcante, inclusive el medios estaría

sujeto a procesos, a relaciones, a otra palabra que son mediaciones, es decir, el estar con el otro, el intercambiar con el otro, de ahí se deriva toda la dimensión política de la que yo hablaba ahorita de la práctica evaluativa, es decir, todo lo que hacemos para con el otro construir el saber; de otro lado, estaría el material, como aquellos objetos tangibles, aquellas construcciones reales que usamos para los procesos de mediación con el otro, es decir, para permitir que hayan unos medios o unas interacciones con los otros; los materiales como los defino son de carácter tangible, son reales, son físicos, se pueden ver, se pueden tocar y posibilitan una experiencia sensible con el mundo, al posibilitar esa experiencia sensible con el mundo lo que posibilita son procesos de interacción y cuando hablamos de los de interacción, estamos hablando entonces de lo que son los medios.

6

Cuando hablamos de los medios podría situarme en lo que en una clase hago, por ejemplo, una exposición, un diálogo, un conversatorio, unas discusiones, unas conferencias, como medios de carácter mucho más general y globalizante; cuando hablamos de materiales, hemos usado instrumentos de evaluación, hemos usado videos, en el aula hemos usado diapositivas, lecturas, libros, como construcción ya más tangibles, más reales, pero que posibilitan lo otro, es decir, si en una exposición determinada los estudiantes no usaran unas diapositivas o no usaran un libro o no usaran la voz no podrían cumplir con el objetivo del medio que es la exposición, o si estamos haciendo un trabajo en una conferencia y no estuviera la palabra o no estuviera la palabra escrita o no estuviera la voz, no se podría cumplir con el propósito

comunicativo y significativo que se tiene para esa conferencia, por eso todo el tiempo estoy pensando que el medio y el material tienen una relación que no puede separarse porque ambos lo que posibilitan son procesos de mediación.

7

Yo pienso que son usados en esos espacios como medios y como materiales, no pienso que son usados como prioridad porque en el imaginario de los maestros aún no ha llegado ese reconocimiento o no hemos tenido el reconocimiento y, a su vez, hemos visto la importancia de ellos, aunque sabemos que son necesarios y que sin ellos no se llevarían a cabo procesos de mediación, no hemos sido conscientes de su uso en el aula, entonces hemos puesto en el aula los medios y los materiales pero simplemente para satisfacer alguna actividad en particular o para cumplir con algún propósito, pero no hemos visto el engranaje de esto, que pienso que sería el aporte fundamental que se podría hacer, del engranaje de los medios y materiales con todo lo demás, es decir, como las diferentes unidades en las que uno organiza el trabajo en un curso, pero propician a su vez la articulación entre esos medios y que todos cumplan a un propósito o a un objetivo general definido para ese curso, así, pienso que sería como una relación entre una cosa y la otra, por eso me atrevo a decir que aunque sabemos la importancia, aunque no hemos sido conscientes del uso que damos o hacemos de ellos en el aula.

8

Pienso que siempre como maestros tenemos eso fijo en la cabeza, cómo lo que hacemos facilita el desarrollo o el despliegue de unas potencialidades del ser, pues no en vano, estamos en la universidad con ese ánimo de mejorar la lectura, la escritura, la apropiación del contexto.

9

Yo me voy a situar en una experiencia real que viví este semestre en la didáctica de la evaluación y fue cuando nos acercamos a los instrumentos de evaluación, en un momento del curso con los estudiantes, estuvimos abordando las diferentes maneras para evaluar, la observación, la entrevista, el texto, el cuestionario, lo que es el diario, la carpeta de vivencias, entonces cómo construirlo, entonces, en cada clase yo preparaba unos casos o escribía unos casos particulares sobre niños que entraban al aula o sobre jóvenes que estaban en la escuela para los cuales había que diseñar un instrumento específico y con los pelados en el aula, los estudiantes de la licenciatura construíamos en el aula, los instrumentos para evaluarlo, en ese sentido construíamos los materiales para evaluar al otro en el aula. Los instrumentos en este caso serían los materiales para evaluar y cuando son usados en procesos de interacción se convertirían en medios como tal.

10

Bueno, fundamentalmente el uso de medios y materiales para la evaluación refiere a la posibilidad de saber qué sabe el sujeto, qué hace el sujeto, qué es capaz de agenciar para su conocimiento, entonces, en ese sentido, cuando hablamos de los medios en el aula y en la evaluación estamos pensando es en

cómo construimos unos instrumentos reales que correspondan a unos criterios determinados o fijados inicialmente en el comienzo del curso y en ese sentido cómo posibilitan la interacción en los momentos de construcción de saber, es una cosa que yo había estado pensando realmente, yo cómo lo que llevo al aula me sirve para realmente evaluar o yo cómo lo que tengo en el aula realmente me sirve para evaluar o ser objeto de evaluación o se convierte en objeto de práctica evaluativa; considero que los medios y materiales determinan procesos de aprendizaje porque la evaluación no es simplemente un ejercicio de pensar o de observar al otro, es un ejercicio que pasa por la observación, que pasa por la sistematización, que pasa por el registro, que pasa por la verificación del cumplimiento de unos criterios, que pasa por la recreación de unos procesos y de unas prácticas de enseñanza y aprendizaje, por eso los medios y materiales en el aula de clase y en la perspectiva que les he planteado, el medio como proceso, el material como instrumento real, como material real, como construcción tangible, determinan lo otro; en el aula nunca estamos trabajando o llevando a cabo ejercicios aislados o desprevenidos de otras perspectivas de trabajo, todo lo que estamos haciendo en el aula va orientado hacia un fin y ese fin pasa por la construcción de unos medios, de unos materiales, por la construcción de unos procesos, de unos instrumentos, de allí que sean determinantes y sobre todo en la evaluación; la evaluación pasa por la definición de unos criterios, pasa por el desarrollo de unas prácticas, pero también pasa por la verificación no es de lista de chequeo, es decir, si cumple o no cumple, sino, por volver a los criterios fijados previamente y mirar cómo han avanzado los estudiantes y el maestro en ese proceso y, en

ese sentido, tenemos que acudir a instrumentos reales que puedan sistematizar la experiencia, que puedan sistematizar las prácticas, que puedan servir como garantes del proceso desarrollado, de ahí que sean fundamentales y que tienen que responder a unos objetos de aprendizaje, es decir, el medio y el material no puede ser puesto en el aula simplemente para mirar a ver qué pasa sino que tiene que estar al servicio de la construcción de un objeto de aprendizaje, es decir, si vamos a trabajar la parte de la literatura tenemos que pensar cuáles son los instrumentos más precisos, más efectivos, para acercarnos a éste componente dentro de la formación del maestro porque es un elemento disciplinar, si vamos a trabajar en lo que tiene que ver con la evaluación tenemos que pensar cuáles son los instrumentos más eficaces, los mejores instrumentos, los que propician mayor acercamiento al sujeto para evaluar, si vamos a trabajar lo que tiene que ver con la lengua tenemos que mirar desde lo fonético y lo fonológico, desde lo semántico, desde lo sintáctico, cuáles son los elementos que sirven a éste propósito y entender también que esto debe estar en conexión con lo que el sujeto ha construido sobre evaluación o sobre lengua o sobre literatura y, a su vez, a las prácticas que se han desarrollado en ese escenario.

11

Realmente en esa perspectiva no lo hago como ustedes lo plantean, es decir, no hemos llegado a ese nivel de comprensión y de interpretación desde lo crítico, de lo que son los medios y materiales, eso no lo hemos hecho, y pienso que ha sido una de las falencias más grandes dentro del proceso porque nos hemos quedado con que son importantes, pero no hemos reconocido cómo son

de importantes o por qué son importantes, sabemos que son necesarios pero no sabemos realmente cómo hacer que sean más importantes en el aula, entonces esa dimensión crítica aún no he llegado a ello por muchos asuntos, de índole de tiempo, de índole inclusive de ideas frente a lo evaluativo, que no hemos llegado a esa construcción, entonces en esa perspectiva no lo hemos hecho, sin embargo, sí pienso que en mis didácticas hemos construido objetos, instrumentos, elementos tangibles, que se convierten en materiales para el trabajo de los muchachos, que lo otro yo pienso es que el aula simplemente se construye como una especie del lugar para pensar, para comenzar a construir, lo otro, depende del estudiante cuando está en el espacio escolar, si realmente los usa o si realmente los construye. Cuando uno da el salto de la universidad a la escuela uno comprende que la escuela a uno le exige crear materiales para el trabajo con los muchachos, independiente del gusto, de la preferencia o de la inclinación, hay que hacerlo en el aula, para favorecer procesos de aprendizaje en ese espacio, entonces uno comprende uno que hace en el aula es ofrecer elementos para desde allí pensarlo y esperar que el estudiantes en su escenario, en su desempeño, los ponga en el ejercicio en práctica y, hay una cosa, y es que puede que el estudiante en el aula diga son importantes, lo son o no lo son o los reconozca como fundamentales pero, otra cosa, que son las prácticas reales, prácticas que esperamos se vean impactadas y se vean desde el inicio fortalecidas con estos pero que dependen propiamente de quién los ejecute, de quién los construya, de quién los ponga en los contextos.

Lo que hacemos es que todo el tiempo estamos en un vaivén de cosas, por un lado, estamos en la construcción conceptual de los objetos de aprendizaje, es decir, de lo que en materia de evaluación estamos trabajando, sea evaluación, sea significación, sea literatura, pero, de otro lado, estamos llevando eso a objetos reales en el aula, entonces a través del video, a través del trabajo con la lectura, a través de trabajos de comprensión, a través de instrumentos estamos aplicando lo que estamos viendo desde los dos lugares pero, sobre todo, para configurar la idea de maestro y el lugar del maestro, no para pensar en desempeños escolares, me explico, lo que en el aula estamos haciendo desde el curso o sobre todo lo que hemos hecho hasta ahora ha sido poner eso al servicio de mi formación como maestro, no de mi desempeño como maestro, porque yo reconozco algo y es que desde las didácticas podemos decir que abrimos una semana para que el estudiante vaya a la escuela a aplicar lo que vio y yo pienso que es eso dentro del aula, cómo transforma el aula, es decir, nuestra formación como maestros, antes de pensar en la escuela, pero eso tiene que ser pensando en la escuela, es decir, estamos pensando en la escuela pero no lo estamos aplicando en ese momento en la escuela, sino que llegarán las prácticas para que el estudiante lo ponga y así articule lo que ha aprendido o lo que ha asumido a construir en ese tiempo, dentro de esa dimensión de teoría-práctica, pues de la que ustedes hacen referencia, quiero hacer claridad también a lo que te planteo del trabajo en la escuela y por qué mi resistencia a pensar que las didácticas se conviertan en espacios meramente de aplicación, hay un compromiso ético del sujeto que se forma como maestro, es decir, un compromiso que no puede estar sujeto a que el

estudiante simplemente en la universidad adquiriera los instrumentos y ya, y en la universidad dice si los aplique, bueno hice esto y ya, sino que es un compromiso de su desempeño, porque es una opción de vida, entonces pienso que es una cosa que va mucho más allá de que simplemente la universidad les abra en las didácticas una hora o dos para que vayan a la escuela y apliquen lo que vieron a ver si funciona o no funciona sino que eso tiene que ir formando parte de su bagaje, de su conjunto de instrumentos, de estrategias, de posibilidades, de lugares de enunciación, para su hacer en el aula, pero el hacer que no puede estar pensando simplemente como tengo una hora y aplico, funciona o no funciona, porque de eso no se trata, es más cuando vos llegás a un contexto y vos ves que tienes cincuenta muchachos que no han comido que tienen mucha hambre, tú estrategia evaluativa puede que no funcione, entonces si toca es adecuarlo a otro, entonces que satisfago primero: el hambre o hago la evaluación, entonces uno sabe que hay cosas que tienen que adecuarse a contextos particulares, sucede lo mismo: llegás con una serie de recursos para cincuenta pelados, te encontrás que llegaron nada más veinte al aula y que los veinte no trajeron lo que habías pedido vos dije inicialmente, te toca cambiar esa manera o esa práctica que tenias pensada, por eso, eso no va a ser la relación lo aprendo, lo aplico, cumple o no cumple, sino que es cómo eso se modifica en unas relaciones y cómo lo pensamos en función de los quince que estamos o en función de los diez que estamos o en función de los veinte que estamos, de ahí que esta pregunta puntual que tú me haces yo la miro y la asumo es desde el aula en la universidad; como momentos de formación inicial de los maestros, desde experiencia de formación inicial y

desde mi experiencia, la mía porque pues en el aula tengo la posibilidad de ya haber trasegado lo que ha sido la escuela, lo que ha sido el colegio y lo que es la universidad y desde allí iluminar la experiencia del otro, en eso fundamentalmente.

13

Pienso que sería muy complicado y eso exige que la pregunta, y el trasfondo de la pregunta, me inquieta y me hace pensar en qué realmente es lo que yo le he aportado a un estudiante con la construcción de medios y materiales, cuando lo hemos hecho pero cuando no hemos reflexionado sobre su uso crítico en el aula, eso lo que me hace pensar es que hay que transformar prácticas para que además de construir los medios y de aplicarlos sepamos qué pasa con ellos y cómo transforman o no relaciones, pienso que es una aseveración cierta la que plantea el documento de Autoevaluación, la que plantea el Programa porque hemos tomado distancia de aquella mera aplicación de lo didáctico como aquella respuesta por las formas, cómo enseñar lectura, cómo enseñar escritura, porque sabemos que es una cosa que va mucho más allá; por eso entonces, considero que es otro lugar el que se ha ido construyendo frente a eso; es decir, cómo eso favorece otros procesos, otras interacciones, pero con lo que han recibido hasta ahora pienso que quedan todavía cosas sueltas, que no solamente son lugares de las didácticas, porque sería el otro lugar, entonces, las didácticas resuelven el problema y es también pensar cómo una literatura colombiana podría resolver el problema o es pensar también cómo una semiología puede resolver el problema con el aula o, es pensar cómo una pragmática me serviría para

resolver el problema o una materia como corrientes contemporáneas y didácticas, me podría ayudar a pensar el asunto en el aula, cierto, no depende exclusivamente de las didácticas aún cuando las didácticas son los espacios más llamados a que esto lo propicien.

14

Sí, completamente, como en este curso trabajamos todo lo de la evaluación pasamos por cuatro momentos, comenzamos con la construcción conceptual del objeto evaluación, de ahí pasamos a la construcción de lo que es evaluación en la perspectiva colombiana, en ese sentido como va en disposiciones legales y normas técnicas que determinan la evaluación en Colombia, de ahí pasamos a una idea de evaluación en lenguaje bajo la perspectiva de la significación de la que te hablé ahorita (la idea de Luis Ángel Baena, de la significación) y, por último, la construcción de propuestas de intervención y de investigación en el aula, desde la evaluación, entonces, lo que hacemos todo el tiempo es conectarnos con lo que está pasando en Colombia, cómo éste decreto se formula para Colombia pero qué prácticas se generan, qué pasa en las aulas, estamos leyendo un texto suponiendo “*Momo*”, qué pasa con la lectura de *Momo* para pensar el ejercicio educativo, estamos viendo un programa del Chavo del Ocho recreando un trabajo con el lenguaje, cómo ahí podemos pensarnos el trabajo en el aula, entonces, todo el tiempo estamos en esa perspectiva y pienso que el estudiante en el aula a lo que se acerca es a varios lugares desde lo conceptual, desde el hacer, desde el deber ser, desde su lugar de maestro en formación, pues todo eso ahí articulado y pienso que sí responden a articular el saber con la práctica en el aula y en la

práctica real; lo otro es que, yo intento alimentar mucho mi ejercicio con mi experiencia docente, es decir, cuando yo coloco una historia o un caso para trabajar en el aula, es un caso que yo viví en la escuela solo que yo la recreo, le cambio el nombre del profesor, le cambio el nombre del estudiante, le cambio el nombre de lo que sea, el contexto de la situación, pero es siempre de lo que me pasó a mí cuando estuve en la escuela como maestro del aula, dando lengua castellana, ofreciendo ese saber en la escuela, entonces todo el tiempo es una preocupación y me asalta completamente porque también pienso en la utilidad de lo que estamos haciendo, es decir, para qué en la universidad trabajamos evaluación, para qué conceptualizamos evaluación, simplemente para saber sobre evaluación o es para transformar prácticas de evaluación, entonces en esa medida todo el tiempo dándome vueltas cómo puntualizarlo, cómo transformar, cómo hacer la práctica.

Entrevistas a coordinadores con su respectiva respuesta

Primer entrevista

1

Los imaginarios yo los concibo como construcciones, construcciones sociales o construcciones personales, esas construcciones que parten de lo mental, parten de las creencias que existen, atraviesan los lugares que se dan por ejemplo en la educación, entonces, hay imaginarios que se han instalado sobre ciertas cuestiones que tienen que ver con la academia o con la educación o con las prácticas de los estudiantes, por ejemplo. Desde esa mirada yo pienso que el imaginario tiene que ver con aquello que creemos que sucede en un lugar o con una situación específica pero que tal vez no es real que eso suceda. Y desde allí, yo pienso que se instalan como una cierta creencia diríamos sobre esa situación específica. Desde ahí considero yo que es el imaginario.

2

La práctica evaluativa son las estrategias efectivas que se colocan en juego para medir algo, entonces yo utilizo una estrategia para medir un lugar del conocimiento de los estudiantes, por ejemplo de una práctica evaluativa, considero que una práctica evaluativa tiene que ver con cómo concibo yo por ejemplo mi curso o mis prácticas educativas, entonces yo puedo diseñar una estrategia de un juego para medir algo, para hacer una práctica evaluativa, yo puedo crear una actividad de grupo para hacer una práctica evaluativa,

considero que esas prácticas evaluativas están atravesadas por, también, mi manera de ver cómo diseñe yo por ejemplo mi curso, el espacio académico o el lugar en el que estoy haciendo un ejercicio pedagógico, un ejercicio de educación y desde ahí creo que esa es la práctica y evaluación en sentido de que hay una medición de algo, en ese sentido.

3

Aquellas prácticas que buscan construir cómo se debe medir, aunque esa palabra es un poquito delicada en lenguaje, cómo medir el lenguaje más allá de que la medición sea cuantitativa, yo pienso que la práctica evaluativa en lenguaje atraviesa lugares, por ejemplo, cómo un muchacho se enfrenta frente a un curso, cómo esa construcción que hace un chico dentro de clase o fuera de clase afecta su vida cotidiana, qué prácticas por ejemplo como la lectura, la escritura, atraviesan la historia de ese muchacho por ejemplo, yo pienso que en lenguaje es mucho más delicada, porque ya la evaluación en lenguaje apuntaría a cómo lo que es la lectura, la escritura, todas esas prácticas que deberían estar muy interiorizadas en la licenciatura por ejemplo, como esas prácticas efectivamente hacen que los procesos educativos mejoren o no. Porque pienso yo y es mi consideración que estamos sujetos en el lenguaje o sea el lenguaje es lo que nos humaniza, digámoslo así. Desde esa perspectiva, esa humanización está atravesada por unas prácticas. Desde ahí yo considero que es muy delicado evaluar en lenguaje porque estamos evaluando no solo desde lo cuantitativo sino pasando unos límites que van mucho más allá del dato.

4

Yo creo que los imaginarios y la práctica evaluativa en lenguaje específicamente, están unidos en que consideramos por ejemplo cosas como que para poder saber si un chico escribe bien hay que hacer un ensayo, para poder saber si un chico lee bien debe ser capaz de leerse tanta cantidad de páginas en cierto momento. Me parece que esos imaginarios se han asentado en las carreras y en las licenciaturas, por ejemplo, como la nuestra que tiene que ver con lenguaje, porque estamos en unos grupos sociales que siempre se escucha el reclamo, es que los chicos no escriben, es que los muchachos no saben leer, es que los chicos no saben escribir y, desde allí, yo pienso que se han posicionado ciertos imaginarios que apuntan a que a es que él sabe leer porque lee mucho por ejemplo, pero entonces dónde queda el ejercicio de la comprensión, sería una pregunta que hay que hacer sobre ese imaginario, creo yo.

5

Yo creo que son dos cosas diferentes, que lo vaya a explicar bien no sé, pero yo considero que son distintos. Yo pienso que los medios tienen que ver con cómo yo le facilito al otro llegar a un cierto punto, a una cierta meta, digámoslo así, y ya, el material, es un tangible, un tangible que me permite que eso a lo que yo apunto se haga efectivamente realidad. Entonces, si yo voy a construir por ejemplo un diario de campo, podría ser a partir de ese material que es el documento tangible llegar a un medio que sería construir por ejemplo una

estrategia para aprender a escribir algo o un diario de campo, pienso que son dos cosas diferentes.

6

Yo pienso que medios como tal, básicamente en los procesos de lectura, básicamente porque digamos que la asignatura con la que yo estoy trabajando en este momento que tiene que ver con el seminario de investigación lingüística, le permite a uno en esa estrategia de seminario particularizar hacia los ejercicios de escritura y, además, particularizar hacia los objetivos de escritura, eso en una parte que tiene que ver con los medios; ya con los materiales por ejemplo, la construcción que hacemos dentro del seminario de las relatorías y los protocolos, sería materiales de análisis para trabajar en el seminario. Video beam, fotocopias, el libro de texto, la voz, la gestualidad.

7

Yo considero que sí, pero considero que ambos documentos están pasando por una reestructuración frente a la mirada que hay a los medios, a las TIC básicamente, cómo, digamos, esas nuevas tecnologías están afectando la formación. Conozco los dos documentos como tal, porque el hecho de estar en este cargo, digámoslo así, hace que uno deba conocer todo lo que pasa en la licenciatura, pienso que la relación hemos pasado creo yo hemos pasado de ver la tecnología como el objeto, como el simple objeto que está puesto ahí y que me sirve para, y empezamos a ver o se quiere empezar a ver eso desde un punto de vista más crítico, entonces, sí, el medio está ahí, pero qué construyo yo con ese medio también, porque entonces no podemos pensar que

entonces uno termine leyendo y enseguida no se qué tan correcto sea equipararlo pero entonces habría que pensar cómo se lee en una multimedia y si esa lectura si tiene toda la admitía que lleva un libro en papel, cómo esas dos cosas están mediatizadas, pienso yo. Yo sé que hay una reestructuración la cual es pensada desde una postura crítica sobre, hacia a dónde es que deben apuntar esos medios para que la licenciatura obviamente empiece a articular esos nuevos medios porque son nuevos, digámoslo así, con lo que ha sido la tradición del programa, pero como tal yo no estuve en ese proceso, yo llegué al proceso ya como tal.

8

Muchas de las tareas que yo realizo en la coordinación son administrativas entonces, por ejemplo, el hecho de que una práctica tenga una actividad de campo, una actividad por fuera y eso involucre una salida, yo hago una parte del proceso que tiene que ver con que a esos chicos se les apruebe la salida y en esa medida yo considero que hay un apoyo a lo que sucede con ese apoyo en específico, si se construyó un proyecto que apunta a que haya una actividad por fuera. Dentro del ejercicio didáctico como tal o sea posicionarme yo dentro de lo didáctico, yo he tratado de discutir con algunos chicos que vienen de manera asidua aquí a la coordinación, es el pensar el posicionamiento que uno tiene como docente cuando se está enfrentando ya a unas didácticas porque ya está uno pensando allí cuál es mi postura como docente que se va a ir a parar frente a unos chicos que le están demandando un montón de cosas, incluyendo por ejemplo, los medios y las nuevas tecnologías, dos idiomas o más, entonces en esa postura hay como una reflexión, pero esa reflexión no la

he hecho digamos expresa con ningún grupo porque no he trabajado hasta este momento en las didácticas; yo he sido hace muchos años docente de colegios, siempre trabajé en la secundaria y ahí digamos hay una construcción didáctica, pero es personal, en el sentido en que era la manera en que yo ponía en juego mi conocimiento, mi saber pedagógico, mi conocimiento disciplinar desde la lingüística y la literatura con esos alumnos en un grupo específico, entonces pienso que desde ahí hay como un momento; ahora, yo pienso que esa experiencia que yo tengo como docente de muchísimos años como doce años, de cierta manera lo condiciona a uno para saber que cuando alguien le habla a uno de enfrentarse a un grupo ya uno tiene una mirada que le permite decir ve tal estrategia te puede servir para esto o pilas mira que los chicos siempre le miden el aceite a uno en las primeras semanas; desde ahí, yo creo que hay un apoyo a lo didáctico sin tener que decir que es que uno efectivamente hace un condicionamiento para ello, pero uno lo ve desde otra perspectiva cuando uno está como al otro lado del asunto. Hay que determinar desde lo metodológico qué implicación metodológica de un curso cómo incide en la manera didáctica que yo voy a poner a jugar mi conocimiento en un grupo específico y en un curso específico, creo que esa discusión también hay que darla y estamos en eso.

9

El sentido tiene que ver con que hay unos momentos y esos momentos crean un espacio distinto de aproximación, entonces por ejemplo, el hecho de las fotocopias, digámoslo así, que sería un material, le permite al chico una aproximación pero, una presentación de un video por ejemplo le permite otra,

tal vez con ese video por ejemplo, complementa uno lo que uno parte de las fotocopias, desde esa discusión que se parte de las fotocopias, desde ahí yo creo que tienen sentido, ahora, sin decir que esas son pues las últimas, las únicas y las mejores, creo que hay muchas y creo que uno todos los días creo que la indagación hacia las estrategias didácticas debe profundizarse más porque la sociedad lo que nos está mostrando es que nuestros grupos y los chicos con los que ustedes se van a enfrentar y con los que nos enfrentando todos los días efectivamente, están cambiando el modo de ver el conocimiento, entonces hay que entrar a jugar de esa manera para poder estar amarrando los procesos a las mismas exigencias que nos hacen los grupos.

10

Una experiencia que yo creo que me marcó la vida a mí, es que antes de regresar de Cali que trabajé en un colegio allá, en un colegio privado, yo realicé con los chicos de octavo un proyecto pedagógico y el proyecto partía como de varios lugares, el primer lugar y creo que uno de los más importantes era la lectura de "*Rosario Tijeras*", un segundo momento fue la construcción de todo un escenario de discusión a partir no solo del texto sino de un proyecto que tenía la salida pedagógica y fue que ellos vinieron acá a Medellín conmigo, nosotros estuvimos en una salida pedagógica con los chicos, eran como veintidós chicos y, un último momento, que era enlazar esa lectura de Rosario al siguiente trimestre porque eran trimestres con la lectura de "*Angelitos Empantanados*", entonces, era poner en contexto dos lugares distintos, la ciudad de Medellín, la ciudad de Cali, una época muy reciente, una época más anterior; de eso quedó un producto que está en el colegio hace ya unos años y

es todo unos diarios de campo con fotografías que los chicos construyeron. Yo pienso que ahí hubo un montón de cosas, ahí habían unas mediaciones, unos medios, hubo unas estrategias, que uno termina como haciéndolas todas al mismo tiempo y da como resultado, digamos, ese ejercicio que ya se puede tocar en un producto como es un diario de campo. Pero esa experiencia yo pienso que me marcó en el sentido en que uno efectivamente comprueba de que los chicos decir por ejemplo y hablar de un lugar como Medellín desde el texto literario es una cosa a uno venir a la ciudad en la que ocurren esas cosas que están en un texto literario, que están en una obra literaria y que evidentemente los chicos pueden verla, o sea, son dos lugares completamente diferentes de aprendizaje y yo pienso que eso es lo que valida un ejercicio, por ejemplo, con una salida pedagógica, porque es que la salida le permite a uno ya en situación de verdad comprobar qué es lo que pasa, qué es lo que está escrito de verdad, es real, digámoslo así.

11

Yo considero que puede ser, tal vez, no es la más afortunada pero, yo pienso que es el lugar donde debe hacerlo, o sea, yo pienso que uno tiene que pasar por ese estrellarse en la didáctica uno, dos o tres, pero uno tiene que estrellarse ahí para después que cuando uno ya es maestro en ejercicio decir, bueno yo me acuerdo que yo traté de hacer tal cosa y eso no funcionó, pero yo pienso que es el lugar o sea ahí es el espacio en donde yo me puedo permitir equivocarme, digámoslo así, sin querer decir que es que todo el mundo se equivoque pero si uno sabe que mucho de lo que uno construye ahí en esas didácticas uno lo piensa como un deber ser, como lo que puede ser, pero,

cuando uno sale efectivamente a ejercer, pero, cuando uno sale a la realidad es otra cosa lo que sucede o al menos yo lo digo porque mucho de lo que yo aprendí a hacer aquí en la universidad el primer día que yo me enfrenté con un grupo yo llegue aquí diciendo yo jamás me había sentido tan engañada por la universidad de Antioquia, a mí lo que me enseñaron no me sirvió para nada, yo no sé nada, yo no sé cómo enfrentarme a esos cuarenta que son allá; pero yo pienso que era en ese espacio de las didácticas en que uno puede aprender a equivocarse, a darse contra la pared, para después poder salir a decir bueno, de lo que yo aprendía allá voy a tratar de no hacer tal cosa para amarrar estos procesos, tal vez debería ser un lugar donde uno terminara diciendo fue perfecto todo lo que yo hice fue perfecto en esa didáctica, pero yo pienso que se acabaría el reto porque si lo que usted construyó en ese proyecto todo le salió muy bien entonces cuando usted salga a la realidad y de pronto no sea lo que usted considere usted ya no va a saber qué hacer, en cambio, el hecho de uno construir un proyecto en una didáctica y decir a eso le faltó más, eso no funcionó o que el mismo docente me diga te equivocaste, eso no es por ahí, me permite desde mi lugar todavía decir bueno listo yo puedo reformar, yo puedo reestructurar y llegar a hacer un mejor proyecto, considero yo personalmente. Yo pienso que el lugar de las didácticas le da a uno ya un posicionamiento como docente, o sea ya ahí, usted empieza de verdad a pensarse a dónde es que usted va a salir a enfrentarse, con qué campo de acción, digámoslo así, yo creo que ahí hay un lugar valioso y ese lugar valioso es que vos aprendes de estrategias así no sea el fin último, pero uno sí aprende que hay unas ciertas estrategias que pueden darme resultado, que

hay un cierto acercamiento a los medios que yo puedo hacer, que desde esta perspectiva puedo tomar unas tecnologías y tratar de enlazar un proceso con otro, entonces yo pienso que en ese lugar sí son valiosas porque tampoco es llegar a improvisar como docente; hay muchas cosas de la improvisación que a uno le salen muy bien, pero cuando uno ya tiene mucha experiencia porque hay veces usted todo lo que lleva planeado para una clase no lo hace, hace otra cosa distinta y sale mejor, pero si es real que uno antes de poder improvisar bien uno aprende primero a planear eso bien y yo pienso que en ese lugar es donde está lo valioso de la didáctica, o sea, yo aprendo con eso una estrategia en la que yo puedo organizar y sistematizar procesos y desde esa sistematización es que yo puedo organizar toda una estrategia así después tenga que cambiarla toda, pero yo pienso que ahí hay un lugar que es muy valioso, creo que no se puede perder ese lugar.

12

Si hablamos del deber ser yo creo que sí, ahora, que eso efectivamente termine siendo real habría que entrar a mirar los procesos, porque sí efectivamente, lo que busca el ejercicio de la didáctica, el ejercicio de la práctica y el ejercicio de la evaluación es amarrar esos tres procesos para que efectivamente genere un resultado que es una transformación en un aula, o en un espacio, pero desde ese lugar también pienso que a veces se plantean cosas y después eso no se puede llevar efectivamente a cabo, sin embargo, creo que hay que darse ese lugar también para decir que si yo planee tres cosas, tres momentos, entre mi quehacer con lo didáctico para llegar a lo pedagógico y a una puesta en escena y no funcionó tengo la oportunidad de

reevaluarlo, pienso que ahí es donde está lo valioso, a que esto no sirvió listo, reevaluemos y en esa reevaluación o en ese volver a pensar que fue lo que no funcionó es donde está el lugar valioso de ese proceso.

Segunda entrevista

1

Para mí básicamente un imaginario es un concepto que ha sido reconstruido desde diversas tradiciones y campos del saber, pero, básicamente, es un concepto que desde donde yo lo percibo o desde donde yo lo entiendo mejor, hace alusión a una herramienta que nos permite comprender asuntos que tienen que ver con el individuo y con lo social, que le permiten explicar y entender sus interacciones con los demás y que de alguna manera están ligados a ese grupo social al que pertenecen, entonces, digamos, es un concepto que no habla de una cosa material, sino, que tiene que ver con prácticas, pero que también tiene que ver con creencias, que envuelve otro tipo de contenidos que no son físicos, y que permiten explicar al sujeto su vida, la de los demás, lo que le pasa y también justificar lo que hace y demás, básicamente es eso para mí.

2

Una acción concreta que tiene un lugar, un espacio, unos agentes involucrados, pero que está ligada también a asuntos que la rodean, es decir, a creencias, a experiencias de esas personas, a un espacio concreto, o sea la práctica evaluativa no se puede pensar alejada de un escenario, un contexto que la enmarca, o sea, práctica evaluativa en general, yo creo que es difícil que, o sea, se puede hablar de práctica evaluativa en general pero es diferente pensarla en la facultad de arquitectura o de filosofía o de educación, aunque hayan rasgos como compartidos pero es lo que pasa en el aula con fines

digamos de a través de instrumentos, de instrumentos físicos, pero también, digamos con signos verbales que orientan, digamos, un espacio donde uno quiere saber los otros qué saben básicamente.

3

Pues entiendo la práctica evaluativa que tiene lugar en un área específica, en el área de la lengua y la literatura.

4

Bueno, que la práctica evaluativa bien puede estar sustentada en teoría, pero la teoría no es lo único que sustenta y explica una práctica evaluativa, la teoría puede ser la de x autor sobre la evaluación, pero allí, se involucran imaginarios que terminan dándole sentido real a esa práctica concreta, o sea, yo puedo estar fundamentado en la mejor teoría evaluativa pero los imaginarios de las personas que están allí, míos como profesor, terminan completando, distorsionando o de alguna manera moldeando esa práctica evaluativa concreta; esos imaginarios que obedecen a las historias de los estudiantes, a los hábitos en el grupo, digo facultad educación, licenciatura o donde este usted ubicado.

5

Digamos, materiales tangibles o concretos y, otros materiales, digamos, más culturales, que es la historia misma de los estudiantes en su formación, bien sea universitaria o antes de ella, o sea, eso hace parte de los materiales digamos intangibles pero que están allí, porque hablan de la cultura y con ellos

se puede trabajar, pero también, hacemos uso de objetos asociados a la lengua, la literatura, de su experiencia, que puedan retomar de las instituciones, digamos que hay recursos ya más concretos que permiten hacer un uso bueno de la apropiación de conceptos como el soporte físico como tal que es el video beam, pero entonces son más presentaciones en Power Point que reúnen digamos en determinado momento imágenes y producción textual, textos de periódico, imágenes, por supuesto, capítulos de libros, los mismos escritos de los estudiantes también son materiales didácticos, o sea, no solo como usuarios, sino también en buena medida se intenta que productores, pero es muy difícil porque digamos que eso sería una responsabilidad más de la licenciatura en general, que se cree ese hábito y que haya ese interés, un problema de una parte de uno de los cursos, que metieras un curso de materiales didácticos en una partecita de uno de los cursos.

6

Es difícil, porque en estos conceptos, digamos, terminología de la educación, hay mucha ambigüedad e imprecisiones o polisemia digamos conceptual, con una cosa puedo nombrar mil cosas o una cosa puede tener mil nombres, pero uno podría decir que los materiales didácticos están hechos y pueden ser utilizados con diferentes propósitos, digamos que los medios se puede entender como que involucran algo más que ese objeto, o sea, involucran algo más que el simple libro de texto, implican ya una intencionalidad y un asunto de mediación, digamos, o sea, el de medios lo prefiero es porque pueden complejizar y hacerse más interesante porque involucra no solamente un objeto x que uno siempre cree que va a dar el mismo resultado para todo el mundo,

pero mentiras, involucra al que lo use, con quiénes lo use, cómo lo use y para lo que lo use, esa serie de cosas es la que me permitiría a mí o preferiría hablar de medios o mediaciones didácticas, entonces, sí los puedo diferenciar, aunque no tengo problemas con la gente que los llame materiales didácticos, pero es sobre todo en eso que los diferenciaría yo.

7

Pues en general no lo suficiente, cuando digo en general es porque me están haciendo una pregunta para tres escenarios diferentes. ¿Por qué no lo suficiente? porque debería tener un apartado diferenciado en el texto, o un lugar en las discusiones del núcleo o presencia en los programas digamos fuerte dentro los materiales didácticos, porque allí se recrean grandes cuestiones de la escuela y de la formación de maestros, entonces creo que no tiene la importancia todavía que se necesitaría, entre otras razones, entonces digo que no tiene la importancia porque no aparece allí diferenciado, digamos como lugar en el debate de los grupos, pero además, porque se ha caído en el error de considerar que pensar o ocuparse de los materiales didácticos es instrumentalizar la enseñanza, es quitarle su nivel digamos de reflexión o de criticidad y dejarla simplemente en el nivel del hacer, pero eso es un error, pensar que los materiales didácticos reducirían la enseñanza a eso de lo instrumental, es un error que digamos permite explicar un poco la ausencia de los materiales didácticos, porque se ha creído que es instrumentalizar; entonces es una tarea digamos importante que tiene el núcleo, pero, la licenciatura en general, que tiene que ver además con lo disciplinar, o sea, no es solo un asunto de la pedagogía los materiales didácticos, porque la literatura

que leemos se vuelve material didáctico, simplemente, con el hecho de llevarla al aula, cuando yo estoy leyendo Omero, Omero, Omero, pero ese Omero o ese Cortázar o ese Shakespeare que estoy leyendo, cuando lo leo en el aula ya no es una novela simplemente, o sea, sufrió una mutación, entonces yo digo que por eso involucra algo más otros saberes adicionales a los de la pedagogía y la didáctica, pero es una discusión de sumo valor que no se ha dado de lleno.

8

Pues es la idea es enfocarse mucho en el asunto de la planeación, o sea, desde dónde se planea una actividad y considerar eso como un momento importante donde se juega el saber mismo del maestro, o sea, no solo lo que sé de didáctica, sino, cuánto sé de lo que voy a enseñar, o sea, cómo escribo yo, cómo leo yo, cómo me relaciono yo con la literatura, porque ese es un referente importante a la hora de planear un trabajo y, también, la articulación con el contexto, reconocer ese grupo de estudiantes, esa institución, digamos un poco empezar a sondear y a tantear cómo se puede trabajar allí, sobre todo en estas formas de práctica que son escasas y son difíciles en estos cursos porque son muy cortas, son sesgadas en algunos casos, porque empiezan en un momento del año diferente, porque no son constantes, porque está el maestro cooperador que ha fortalecido unos imaginarios, entonces, mira que ahí eso se conecta con este asunto; o sea, yo difiero un poco del párrafo que antecede la pregunta, o sea, uno no lleva estrategias y verifica su eficacia en el aire, porque entonces sería ahí contradictorio con los imaginarios, o sea, si solo fuera planear bien una cosa, aplicarlo y mirar si es eficaz o no, para que imaginarios porque entonces yo no me tengo que involucrar con un asunto de

cultura escolar que han construido maestros y estudiantes y que defienden a ultranza, o sea, si usted llega con lo innovador el primero que brinca es el estudiante, porque lo están moviendo, o sea, los imaginarios digamos tienen que ver con eso, con defensa de cómo hago yo las cosas, así sean terribles para mí mismo, pero si yo estoy acostumbrado a que escribo del tablero todo el tiempo y me llegan con algo novedoso, a mí me da rabia que me cambien eso, así eso sea lo más tedioso del mundo, por eso difiero un poco pues con lo que antecede a la pregunta en relación con la primera de los imaginarios y lo que se afirma allí pues.

9

Pues hasta ahora ha sido difícil incorporar esto en el curso, yo he tratado de explorar la posibilidad de modificar en los maestros en formación ciertos usos y hábitos digamos que ellos traen incorporados con la forma de leer, con la forma de escribir y con los trabajos que se les propone, pero es muy difícil innovar o tratar de cambiar asuntos con los mismos maestros en formación de lengua y literatura, porque creo que es a eso lo que hace alusión, el curso básicamente de que hablo es de proyecto didáctico de investigación, allí el objetivo es básicamente enseñar a investigar, tomando como referente un ejercicio en la práctica, en la escuela; sobre eso se concentran en el seminario de práctica, tomando como referente los elementos teóricos del saber disciplinar, pedagógico y también de la experiencia de los estudiantes, pero esa articulación es muy difícil lograrla con los estudiantes porque los hábitos que ellos traen con relación a las formas de escribir, a las formas de leer, que son básicamente reproductivas más que investigativas o de producir o de crear

relaciones, vienen es a repetir un poco lo mismo, y yo creo que eso ha dificultado un poco digamos la eficacia de las estrategias que se intentan buscar; qué se intenta buscar con ellos, que ellos creen sus propias herramientas de investigación, en este caso los materiales didácticos, sería eso, tratar de hacer unas cartografías del espacio, cartografías del discurso, pero son niveles de abstracción que les cuesta muchísimo, entonces uno es buscando la posibilidad de ser consecuente con el curso y, en medio de las dificultades de lectura y escritura que tienen tratar de que hagan pequeños ejercicios de investigación, de hecho que sostengan una pregunta genuina que a ellos les interese y que se llene de argumentos para defenderla ante los demás y que ellos les parezca pertinente y lo justifiquen desde lo que ven en la escuela, lo que vieron en su experiencia formativa también, entonces, el sentido que se busca es ese, que sea coherente con una práctica, o sea, una formación en investigación, las entrevistas, las biografías, que trajeran o uno les da ideas de que usen los diarios o los cuadernos anteriores de sus cursos anteriores, que retomen lo que cuentan los estudiantes de ellos mismos, para hacer como de ellos un objeto de investigación, pero son unas lógicas como no muy familiarizadas para ellos, para los estudiantes o he intentado buscar pues como la forma de favorecer otra lógica pues más próxima a lo que planteó de la investigación.

10

Puede que sí, porque de hecho si ha habido esa ausencia sobre materiales didácticos como objeto de conceptualización, de teorización en la licenciatura como lo dije antes y como se sustenta en el documento de Autoevaluación, en

las reuniones de los núcleos, en los programas mismos, si bien hay esa ausencia, yo he visto que hay egresados o maestros en ejercicio que son excelentes con esta cuestión, el riesgo es ese, o sea, el riesgo es que el asunto de los materiales didácticos dependa de la brillantez de un estudiante para trabajar en el aula y de su creatividad y no sea un objetivo digamos consciente y generalizado para la licenciatura, entonces, puede que sí por eso, o sea, porque hay gente que por el contrario sabe mucho de materiales didácticos pero no es capaz de hacer nada sobre eso, ni con eso en la escuela, entonces el asunto no es solamente un asunto de teoría, involucra los imaginarios en sí, o sea, imaginarios y una práctica creativa sobre este asunto, sobre la materia de nuestra formación que es la lengua y la literatura, nuestra formación profesional, pero también, en términos digamos sociales, de la escuela, una cosa que tiene muchas aristas pues como para considerar.

11

En función de la pregunta, yo digo que deberían intentar conectar los contenidos de la asignatura con la práctica profesional y lo que sucede en la escuela, yo diría es con lo que sucede en la escuela en términos de la cotidianidad, que involucra por supuesto al maestro, pero además, otra cantidad de asuntos que están modificando lo que es la escuela actualmente que son muy cotidiano, pruebas estandarizadas, formación digamos productiva de los estudiantes y otras series digamos de rasgos que permiten configurar eso en la actualidad docente, entonces, yo digo que deberían hacerlo, que se haga, no, no, no creo que se esté logrando en estos momentos, aunque puede que sí, el asunto es que eso sería un asunto a tener en cuenta, que debería

haber como una suerte de observatorio interno de evaluación en el que uno conociera si esto se está dando, cómo lo están haciendo los otros profes de los otros núcleos, cómo están evaluando en literatura, cómo están evaluando y cómo están vinculando o no o de qué manera las prácticas evaluativas con la formación de maestros de lengua y literatura, o sea, qué grado de consistencia se puede establecer entre eso, cómo están siendo formados y lo que van a hacer en un futuro o lo que ya están haciendo de hecho, entonces es como una tarea pendiente que tiene gran valor.

Anexo 8

Formato de entrevista para maestros, estudiantes y coordinadores de la Licenciatura

Sabiendo usted que el trabajo investigativo que venimos realizando contempla varias categorías como imaginarios, prácticas evaluativas y evaluación en lenguaje y, en mi caso particular, los sistemas de significación; le haré unas preguntas desde la evaluación, la evaluación en lenguaje y los sistemas de significación fuera del texto académico.

1. ¿Cómo definiría los conceptos de evaluación y evaluación en lenguaje en la universidad?
2. ¿Debe ser la evaluación y la evaluación en lenguaje algo dinámico y en constante revisión? ¿Por qué?
3. ¿Qué tan importantes son las pruebas externas, nacionales e internacionales, y cómo se deben articular con las pruebas internas en la Licenciatura en particular?
4. ¿Qué tan válido considera usted mirarse con respecto a otros, conocer los resultados de la enseñanza, por ejemplo, desde pruebas internacionales como PISA, TIMSS O PIRLS?
5. ¿Cómo ve el proceso de evaluación en lenguaje en la Licenciatura?

6. Desde su experiencia, ¿cuáles considera que deberían ser las características principales de un maestro que trabaja con el lenguaje y la evaluación en lenguaje con respecto a los sistemas de significación?
7. ¿Qué papel cumplen maestros y maestras en la formación de los estudiantes para que estos entiendan los sistemas de significación y su uso?
8. ¿Cómo se entiende la teoría y la práctica de los sistemas de significación?
9. ¿Cómo realmente se preparan a los maestros para evaluar los sistemas de significación desde el plan de estudios de la Licenciatura?
10. Las didácticas son espacios académicos en los cuales el Plan de estudio abre una puerta para que los maestros en formación se acerquen a llevar su campo de conocimiento específico al aula, entonces ¿Cómo usted define la didáctica?
11. ¿Cómo ve la evolución de la didáctica y de los sistemas de significación en la Licenciatura?
12. ¿Cómo entiende usted la relación entre maestros, sistemas de significación y estudiantes?
13. ¿Cómo lograr que la enseñanza de la evaluación en lenguaje y los sistemas de significación sean más transversales en el plan de estudios?
14. ¿Para usted cuáles son las ventajas de enseñar desde los sistemas de significación y cuáles serían algunas recomendaciones para su buen uso?

15. ¿Cuáles son los principales retos que debe abordar un maestro que quiera aplicar los sistemas de significación como teoría a su práctica docente y evaluativa?

Entrevista a estudiante con su respectiva respuesta

1

La evaluación es un proceso que tiene como fin determinar la eficiencia con que han sido empleados los recursos para alcanzar ciertos objetivos. En nuestro caso, como docentes en ejercicio, es fundamental evaluar el desempeño de los alumnos pues, con la evaluación, comprobaremos qué tanto se ha aprendido. En la universidad, como docentes en formación debemos aprender ciertas estrategias para evaluar, en nuestro caso, el área del lenguaje, pues es indispensable que nuestros estudiantes y nosotros mismos sepamos cómo poder expresarnos, de manera oral y escrita.

2

Por supuesto que debe estar en constante revisión puesto que debe haber variabilidad en la forma de evaluar, no siempre debe ser de la misma forma. Hay diversas maneras de evaluación y por ende permite versatilidad a la hora de obtener los resultados que se requieren.

3

Este tipo de evaluaciones son más que nada dirigidas a lo institucional, pues por medio de estas pruebas elaboradas a los alumnos se revela qué tan bueno es el desempeño que se lleva en las licenciaturas, son importantes porque muestra qué tan idóneos son los licenciados que están haciendo ya parte de alguna de las instituciones escolares.

4

En algunos casos las comparaciones son positivas, pues al tener resultados de otros se puede saber si la calidad que se tiene en el momento es tan buena como para seguir por el mismo camino o hace falta hacer reformas para encaminarse en conseguir excelentes resultados y así obtener mejor calidad.

5

Simplemente, partiré desde mi experiencia con la didáctica de la evaluación diciendo que el proceso no es bueno, puesto que las expectativas que se tienen al ver esta didáctica es tener herramientas, estrategias para poder evaluar en el aula de clase a los estudiantes. Con respecto, a nuestra evaluación, hay ciertos profesores que sí muestran el suficiente interés porque nosotros leamos, escribamos, nos expresemos bien, pues se supone que esto es algo que les enseñaremos cuando estemos en frente de algún grupo.

6

Un buen maestro del lenguaje debe poder ser un gran orientador en los procesos de aprendizaje en cuanto a comprensión de lectura, análisis de texto, expresión oral y escrita, su léxico debe ser amplio para resolver posibles dudas en cuanto a comprensión de conceptos desconocidos y contextualización de los mismos.

7

Un papel importante, pues al utilizar las imágenes, que a su vez son textos, el profesor ayuda y orienta al alumno en la comprensión de dicho texto, dándole herramientas para su contextualización y construcción del texto.

8

No respuesta.

9

Un profesor de nuestra licenciatura no tiene una excelente preparación para evaluar los sistemas de significación; algunas materias nos brindan pocas herramientas para poder hacer interpretaciones sobre las imágenes, comics o el cine.

10

Como un espacio en donde se llevan los conocimientos al aula mediante las microprácticas, haciendo un acercamiento más temprano a lo que más adelante haremos. La didáctica se encarga de métodos prácticos destinados a marcar pautas en el aula de las teorías pedagógicas, es decir, es llevar a la práctica la teoría aprendida.

11

Lo que pude vivir en la universidad sobre las didácticas, noté que la evolución es lenta, aún falta direccionarlas un poco más a su verdadero propósito, brindarnos a nosotros como docentes en formación herramientas o estrategias para enseñar, por ejemplo, a leer y a escribir.

12

No respuesta.

13

No respuesta.

14

Tiene muchas ventajas, pues los estudiantes pueden tener diferentes visiones de todo lo que los rodea, y entender que no solo los textos escritos transmiten algún mensaje, sino que el cine tiene un mensaje y que, por ejemplo, puede ser contextualizado a algún momento de la historia, igual los comics y las imágenes, como lo son las obras de arte.

15

No respuesta.

Entrevista a maestro con su respectiva respuesta

1

Le evaluación en la universidad es una de las preocupaciones más grandes; desde el ministerio se habla de evaluación desde la educación inicial hasta la universidad. La universidad no ha hablado de evaluación del lenguaje. Decir una definición sería inventármela en este momento.

2

La evaluación como un trabajo que va de lo particular a lo general, desde los programas, desde la facultad. Claro, porque si no hay un horizonte o algo que es unificado, quiere decir que cada quien debe revisarlo. El PEI en sí mismo, contiene lo que es el lenguaje. La libertad de cátedra le dice a uno que debe vivir un proceso individual... tienen que ver conmigo como sujeto de saber, sujeto político. En esa medida se debe estar a la saga de esos procesos de evaluación en lenguaje.

3

Las pruebas externas son importantes en tanto los maestros lo conocen para asumir una postura frente a ellas. Particularmente, descreo de las pruebas porque se sigue privilegiando la forma, la técnica sobre el sentido. En la medida que la educación se encargue del lenguaje y la lengua sin descuidar el sentido de la formas, no tendrá que concentrarse en preparar para las pruebas externas, sino, que ellas serán el resultado de haber abordado la enseñanza aprendizaje desde el sentido.

4

Es una tarea que han emprendido con rigurosidad en la facultad de educación. Sí se está haciendo porque no está hecho.

5

El pilar fundamental de la evaluación en el lenguaje debe ser un maestro, un hablante, que piense en el lenguaje como una reflexión con él y a través de él. El lenguaje debe pensarse en el uso y en la reflexión, en la posibilidad de pensarlo. Justamente es ahí donde entra el lenguaje con esos otros sistemas simbólicos y no se cierre sólo al texto escrito.

6

Un sujeto de saber sino como sujeto político y ético, pues el lenguaje me posibilita reconocer al otro como sujeto de palabra, desde el cual debo respetar y reconocer la experiencia. Así lo vería como un sujeto que reflexiona a través de la lengua.

7

Hay una imprecisión en la pregunta. La pregunta no está muy definida.

8

La mejor manera de prepararlos las sesiones de didáctica sea una permanente reflexión de pensar cómo se interviene, cómo proponer estrategias sino pensar la didáctica cómo posibilita el pensar, el reflexionar, el enseñar y el aprender. En esa medida yo pienso cómo el otro aprende, entonces se piensa en los

talleres, en los distintos ambientes de aprendizaje, las actividades que en último término, si se quiere, la actividad es lo más técnico de la clase. Es en la práctica, lo que se hace con ellos es cómo se aprende.

9

Convencida que es un saber. La didáctica es la posibilidad de pensar acerca entorno de la enseñanza y el aprendizaje. De ahí derivan lo que es una clase, una sesión. El pensar cómo hacerlo.

10

Se ha avanzado mucho, dándole el lugar que amerita. No hay el miedo a pensar que no es rigurosa desde esos otros sistemas simbólicos.

11

Yo establezco esta relación. Más que entenderla es establecerla. Esto complementa la respuesta que te di.

12

De un lado cuando los demás saberes entiendan que el lenguaje media para todo, en todos los saberes. Cada saber se explica a través del lenguaje. La enseñanza de una lengua privilegia el asunto de la estructura. Pero la enseñanza del lenguaje no se puede quedar ahí.

13

No son ventajas. Desde ahí se debe enseñar, ya que enseñar desde otros sistemas simbólicos no me abstrae de enseñar desde el texto escrito, desde lo oral.

Entrevistas a coordinadores con su respectiva respuesta

Primer entrevista

1

Evaluación es toda estrategia, actividad que busca hacer una medición cuantitativa o cualitativa sobre un proceso, persona o acción.

La evaluación del lenguaje en la universidad creo que se define en el mismo marco de búsqueda de ponderación pero, específicamente, en las asignaturas o campos que tiene que ver con el lenguaje, lo que sería lo disciplinar para nosotros.

2

Sí, porque lo que tiene que ver con el desarrollo del lenguaje, las últimas teorías, lo que pasa en el aula de clase, en los diferentes escenarios, se modifica con fenómenos que tiene que ver con el lenguaje... el lenguaje es un escenario cambiante, amerita que las prácticas evaluativas sean cambiantes también.

3

Son importantes ya que dan un estándar, pero no son los únicos estándares. Como estándar, sirven como punto de referencia para hacer una comparación por fuera de..., pero, las medición interna apuntaría a un desarrollo micro que posteriormente permitiría articularse a un desarrollo macro. Entonces, la

evaluación del lenguaje en la licenciatura nos permitiría posesionarnos con nuestros referentes para pasar a otro campo, que sería lo externo.

4

Es importante en la medida que esperamos tener egresados y maestros en formación que estén buscando estandarizarse con esas pruebas, estudiantes que estén pensando que un desarrollo muy bueno en pruebas del estado les permitirá ubicarse en universidades en el extranjero. En esa medida hay una correlación, que sí se debe tener en cuenta.

5

Es un proceso en construcción, considero que las materias que apuntan a desarrollar el lenguaje y disciplina específica del lenguaje, han tenido variaciones sobre sus prácticas evaluativas. Creo que, la licenciatura al pensar en un proceso de cambio curricular está pensando en un proceso de evaluación: busca mejorar ciertas dinámicas dentro del programa.

6

El maestro debe ser innovador, pues los escenarios del lenguaje le permiten moverse en diversos planos.

Los sistemas de significación, hay que mirar que esos otros sistemas como el arte, la música, le permitirían integrar elementos a su evaluación que le permitiría ser novedosa dentro del aula. Si es que es una experiencia dentro del aula.

7

Es fundamental, la imagen del maestro da un punto de referencia sino también del manejo que tienen los maestros de los sistemas de significación es que los estudiantes tendrán una comprensión, por ejemplo, si el maestro desconoce un sistema de significación como el arte, los estudiantes no tendrán acceder a ese sistema de significación.

8

No respuesta.

9

La licenciatura ha hecho una apuesta en el proceso de cambio curricular, está pensando que el lenguaje está atravesado por otros sistemas y, desde esa perspectiva, pensar esos otros sistemas hace que cada uno de esos sistemas deba pensarse también en el sentido de evaluación. Por ejemplo, si yo estoy trabajando desde el arte entonces qué estrategias o actividades o qué procesos debo evaluar para que los estudiantes puedan acceder a ese sistema de evaluación.

Yo creo que se construye al mismo tiempo la sinergia del sistema de significación y las miradas o prácticas evaluativas sobre ese sistema.

10

La didáctica es un espacio que te da herramientas, se traduce en estrategias, actividades, proyectos que permiten hacer más asequible un conocimiento o un

saber que como maestro yo poseo, para que los estudiantes se puedan acercar, mediado por una estrategia para que ellos no lo pensarlos en abstracto sino en lo concreto.

11

Es una pareja difícil de casar. Se están haciendo apuestas pues desde lo pedagógico se está pensando el arte como una estrategia, desde la licenciatura se está pensando la literatura como una estrategia. Pero pienso que es difícil, pues el campo disciplinar específico y lo didáctico y pedagógico deben articularse en torno a un sólo objeto de conocimiento. La estrategia parte precisamente de articular lo disciplinar, lo didáctico y pedagógico, para que ese objeto se vuelva asequible a los chicos.

12

El maestro es el mediador, es quien pone esos otros sistemas de significación a jugar en el aula, la escuela y escenarios educativos. Es el maestro quien los tiene más o menos apropiados, es quien debe saberlos, conocerlos, para llevarlos al aula y a la escuela.

13

Pensar que esos otros sistemas simbólicos ponen en juego el lenguaje, desde ahí ya hay una mira hacia la transversalización. Al pensar en los sistemas de significación también estamos pensando en un objeto de conocimiento y habría que pensar ese objeto de conocimiento más otros sistemas como la lengua, la pedagogía, la literatura y ponerlos a dialogar en un equilibrio para que le

permita al maestro en formación tomar lo que más le guste y didactizar un conocimiento específicamente.

14

Le permite al docente moverse en diversos campos y desde allí crear una estrategia para que los chicos puedan acceder a esos sistemas. Esos sistemas permiten una gama de opciones y pensar qué puede tomar, lo que más interesante guste generar un conocimiento en los chicos y acercar a los sistemas simbólicos y permear el conocimiento y acceder a la lengua.

15

El reto mayor es que debe apropiarse de todos ellos, conocerlos para ponerlos en el escenario porque no solo es hablar de arte sino qué es lo que se conjuga en ese sistema de significación que le permite apropiarse.

Segunda entrevista

1

La respuesta la debe buscar en sus otras compañeras. Pues ya le respondí esa pregunta.

2

Sí debe ser dinámico y constante revisión. Aunque la concepción de evaluación desde donde se orientan nuestras prácticas y debe ser así para regular y autorregulación, no solo para los estudiantes sino también el maestro mismo y orientar de sus clases y mejorar asuntos que estén haciendo.

3

La pregunta en sí, anuncia algo que es necesario en la Licenciatura, pues de hecho en la facultad no ha habido un trabajo consistente y sistemático sobre las pruebas externas nacionales e internacionales, se habla de ello en un genérico que no reviste sino lugares comunes, palabras escuchadas en otra parte o cosas que se leyeron. Pero no hay una vinculación a la investigación ni a la formación misma de eso. No se conoce a fondo las pruebas, la lógica que ellas revisten en el asunto de la mundialización de la educación ni la resignificación, ni la reconversión del sistema educativo. Una serie de asuntos que tocan con la escuela y la cotidianidad, pero que se pasa de largo cuando se habla de neoliberalismo y es un asunto que debe ser tomado con mayor importancia porque ahora no es importante para la Licenciatura ni para la facultad, no es solo un asunto del saber específico.

4

Importante conocer y comparar. Y poner es su sitio qué dice ese tipo de resultados porque dicen algo pero no lo dicen todo, no como ideal a conseguir. Ponerlos como referentes, mirarlo y conocerlos pero no como principal referente de las instituciones y los maestros.

5

Lo veo muy complicado porque habla de imaginarios, prácticas y asuntos de la cultura escolar acá, en la licenciatura, que los profesores y los estudiantes comentan en los pasillos. Pero lo preocupante es que asunto no se ha vuelto primordial en los procesos de transformación de estructura curricular, modificaciones prácticas en las aulas realmente. Porque ya se institucionalizado que todos sacan cuatro (4.0) para arriba y si no los estudiantes sienten malestar. Y los estudiantes en los últimos semestres es que tienen unos procesos de escritura muy regulares. Entonces preocupa la evaluación no tanto por la nota sino cómo van a enseñarle a otros a revisar, editar lo que escriben. Es un asunto en la evaluación que amerita una importancia urgente.

6

El profesor tenga una postura sobre evaluación, que compare las prácticas evaluativas, que sea crítico y estar ilustrado en pruebas estandarizadas, en asuntos de cognición, asuntos propios de la lengua y la literatura.

Sistemas de significación, sus características deberían estar basadas en saber ilustrar y experiencia concreta y crítica de instrumentos, reconocer imaginarios.

7

Es vital porque eso me remite a la respuesta de la pregunta 5.

8

Como una relación conflictiva pero vital de abordar, porque responde a una tensión en que la teoría es una cosa y la práctica es otra, y están concertadas y separadas por varias cosas y se refleja en la formación de los profesores. Ellos conocen lo que es y reconocen la teoría de sistema de significación y definen el proceso de escritura, pero sus procesos de lectura y escritura son pésimos.

9

De nuevo me remito a la pregunta 5, la urgencia que se vuelva un asunto transversal sino que sea una transformación de las prácticas de forma real para los maestros de la licenciatura. Ahí ya están dos cursos de la evaluación, ojalá no sean simplemente información y ya.

10

La didáctica es un campo de aplicación de la pedagogía. Diálogo de saberes de todo orden, tanto como teóricos culturales con una intencionalidad clara de enseñar y con la necesidad formativa que tienen los estudiantes.

11

Aún está la licenciatura en avanzar en eso. Hay interrogantes fuertes, hay interés con el nuevo plan de estudios por darles a esas otras lógicas de comunicación y significación. Es un asunto por construir desde las prácticas pedagógicas y el encuentro con la escuela.

12

Un escenario de interacción complejo porque transita la lengua y la literatura debe estar presente en la formación de los maestros en la universidad y el ejercicio en la escuela.

13

Lo que dije en la pregunta 5 y en la 3. Pensar lo que se mueve en la cultura escolar universitaria antes que mirar bibliografía o documentos.

14

Las ventajas y riesgos de los sistemas de significación están próximos al boom de las prácticas culturales. Sea a lógicas del pensamiento que desde el principio la escuela ha querido rechazar, el pensamiento analógico, narrativo, la oralidad y, la escuela, quiere crear un pensamiento crítico, reflexivo y procesos superiores.

15

Retos son los imaginarios del estudiante, del mismo como profesor, su relación con del poder del saber y porque el maestro que tiene muy buenas ideas va a entrar en choque con la práctica que se ha institucionalizado con la evaluación.

Anexo 9

Formato de entrevista para estudiantes

1. ¿Qué entiende por práctica evaluativa?
2. ¿Qué diferencia encuentra entre evaluación y prácticas evaluativas?
3. ¿Qué entiende por evaluación en el contexto universitario?
4. ¿Cree usted que la evaluación se adecúa a las temáticas o a los sujetos que participan en ella?
5. ¿Qué entiende por imaginarios?
6. Desde esa concepción ¿Cree usted que intervienen los imaginarios a la hora de evaluar en un curso?
7. ¿Piensa usted que las relaciones de poder intervienen en la evaluación? ¿El evaluador como una persona que está constantemente sobre otra persona que es el evaluado?
8. ¿Ha notado en algunos cursos mecanismos de resistencia al poder? ¿Cómo y por qué cree que se dan?
9. ¿Piensa usted que los instrumentos evaluativos como los test ayudan a mejorar las prácticas evaluativas o, al contrario, entorpecen los procesos?
10. ¿Piensa usted que la evaluación es un proceso a medida que van avanzando los cursos o un lugar determinado como el parcial o el quiz?

11. ¿Piensa usted que los cursos de literatura deben estar fundamentados en procesos de lectura y escritura?

12. ¿Piensa que la evaluación en lenguaje es diferente a todos los tipos de evaluación?

Formato de entrevista para maestros

1. ¿Qué cargo ejerce dentro de la licenciatura?
2. ¿Cuáles cursos ha tenido a su cargo en la facultad de educación?
3. ¿Cuántos años ha trabajado con la facultad de educación?
4. ¿Qué concibe cómo prácticas evaluativas a partir de las discusiones dadas en el Núcleo de literatura sobre este asunto?
5. ¿Cómo son las prácticas evaluativas dentro de los cursos de literatura que usted guía?
6. ¿Cree que las prácticas evaluativas varían según los contenidos de la materia?
7. ¿Qué instrumentos utiliza en los cursos para evaluar a sus estudiantes?
8. ¿Piensa usted que la evaluación es un proceso que se construye a medida que van avanzando los cursos o un lugar determinado como el parcial o el quiz?
9. ¿Qué entiende por imaginarios?
10. A partir de esa concepción de imaginarios ¿cree que ese imaginario interviene a la hora de evaluar en un curso?
11. ¿Cree que la evaluación y las prácticas evaluativas están mediadas por relaciones de poder?

12. ¿Piensa usted que los cursos de literatura deben estar fundamentados en procesos de lectura y escritura?

Entrevista a estudiante con su respectiva respuesta

1

Práctica evaluativa para mí son todos los procesos que se utilizan para la evaluación. Como la palabra lo dice, es muy obvio, y que depende de la preparación de los profesores, de los requerimientos del estado, de la institución educativa, de muchas cosas.

2

Para mí la evaluación es más grande, como un objeto, el objeto de evaluar, que es inherente a todas las áreas del conocimiento y a la educación como tal, y las prácticas evaluativas son como la dirección que toma la evaluación dependiendo de lo que se requiera o de lo que sea menester para un profesor, para una materia, para lo que sea necesario evaluar.

3

La evaluación en el contexto universitario es obviamente mucho más diferente que en la secundaria o en la educación básica, porque no está ceñida directamente a competencias o a estándares. Ya la evaluación es más rigurosa diría yo, que en el contexto de la literatura, de la educación, es una evaluación más tirada a la argumentación, y que uno siempre la tiende a ver de esa manera, la evaluación en un curso de literatura siempre es, escoger una línea de sentido de algo que te leíste y hacer un ensayo, casi que yo puedo decir que es la única evaluación que yo conozco o la más común en la literatura acá en la universidad, creo que esto es lo que nos interesa ahora. La veo como algo que

no está bien pensado, igual la literatura es algo muy difícil de evaluar, casi imposible. Se evalúa la competencia literaria, la producción, y mirar cómo estás argumentando y haciendo crítica y se deja como ahí, entonces se pierden cosas, como el objeto mismo de la literatura: el goce, el placer y esas cosas que quedan en la nada. La mayoría sabe que esto está como sin una plataforma, sin un hilo conductor, se queda ahí.

4

Yo creo que la evaluación se adecúa a ambas cosas, pero sobre todo a las prácticas porque no se tiene en cuenta al sujeto, su nivel, cómo comienza el sujeto en sus procesos, es como muy colectiva, entonces se adecúa a las temáticas, no al proceso de un estudiante o de una persona.

5

Si a mí me preguntan por el imaginario de una persona, pienso que es la forma en la que siempre ha vislumbrado algo. Supongamos que el imaginario – si estamos hablando del imaginario de la evaluación de la literatura – eso que me estás preguntando es el imaginario que yo tengo de cómo es la evaluación de la literatura en la universidad, otra persona, lo va a mirar de otra manera, es su manera, y otra persona de otra carrera también lo puede mirar de otra manera.

Entonces la vivencia o la experiencia que una persona tiene en cuanto a una cosa.

6

Claro que sí, intervienen los imaginarios, pero los imaginarios del profesor, porque los imaginarios de los estudiantes cuando uno los trata de sobreponer o dejar que se vean de pronto, sobrepasen los requerimientos de esa evaluación misma, tienden a ser juzgados de una manera no muy buena, entonces uno tiene que aceptar como las propuestas de los profesores y hacerlo de esa manera, entonces el imaginario que queda en una evaluación es prácticamente del profesor.

7

Claro que sí, porque como te iba diciendo, se evalúa lo que para el evaluador es evaluable, así suene muy extraño, no se evalúa lo necesario, lo que el estudiante aprendió ni nada de eso, sino lo que el evaluador quiso evaluar, el profesor en este caso. Incluso nosotros mirando la realidad del sistema y la estandarización de la educación desde las mismas pruebas de estado: las ICFES, las Saber, las ECAES, siempre hay un ente con mayor poder que está exigiendo una manera de evaluar y que no se está preocupando por lo que realmente se debe evaluar, que son otros procesos como más individuales, porque yo pienso que la individualidad o lo propio se ha perdido en la educación porque todo es masivo.

8

Realmente he notado muy pocos, te puedo contar de un caso en una materia que se llama Didáctica de la evaluación III, un compañero salía al frente y decía que él no quería hacer lo que la profesora estaba diciendo porque sí, precisamente, esa era la materia Didáctica de la evaluación III que él tenía

derecho a ejercer un proceso de evaluación consciente donde él tuviera también participación, entonces la profesora decía: “Bueno para esta clase traemos un mapa conceptual donde ustedes organicen bien las ideas de tal texto de Mendoza Fillola” supongamos.

Todos lo llevábamos según los requerimientos de la profesora pero ese compañero lo llevaba de una manera totalmente diferente que a la profesora no le gustaba y había discusiones bastante fuertes por esto dentro del salón.

9

Yo no creo que en realidad los test sirvan mucho para medir el conocimiento. Yo creo que los test son muy importantes porque a través de ellos es que históricamente la educación se ha medido, se ha visto la evaluación, las evaluaciones más importantes: vas a tener evaluación del período entonces hagamos un test, la evaluación final y parcial. Yo pienso que de alguna manera sí la entorpece porque eso permite que haya un nuevo imaginario de evaluación en los profesores y que sientan, porque así me siento yo, obligada muchas veces a decir: ¿Cómo lo mido? Con una evaluación. ¿Cuál es el instrumento más serio para evaluar? Un test. Uno se siente como obligado pero es porque la educación todavía no está preparada para dar un cambio así, pero esto tiene que empezar por nosotros e irlo instaurando así, desde esas tensiones y esas problemáticas que uno siente como profesor, de saber que uno tiene que hacer algo y que quiere hacer otra cosa, y hacer lo que quiere y lo que tiene que hacer a la misma vez, aprovechando ese espacio que tiene.

10

Yo pienso que la evaluación es una construcción que comienza y que debe ser algo consciente: una autoevaluación, evaluación del profesor, evaluación de los compañeros y que desde ahí debe empezar un verdadero proceso de evaluación. Lo digo sistemático porque no sé cómo decirlo en este momento, pero algo que sea un proceso y que uno tenga después como mirar el producto de ese proceso que no sea simplemente un test, por ejemplo, una recolección que se ha hecho a través de un período de tiempo.

11

Yo pienso que los cursos de literatura sí deben estar fundamentados en la lectura y en la escritura obviamente, pero, siempre hay una de esas partes que se trabaja más que la otra. En el caso de la universidad, en Lengua Castellana es la escritura, porque siempre la escritura en un curso de literatura es un ensayo, argumente sobre una obra literaria. Puede estarse leyendo en un curso solamente poesía y, ¿Cuál es la evaluación de ese curso? Un escrito pero un ensayo. ¿Por qué no se evalúa la poesía a través de la poesía misma o el teatro a través del teatro mismo? La escritura se queda en algo llano, en el mismo ensayo, puedo decir que he hecho en mi carrera más de trescientos ensayos, una cosa impresionante. En todas las materias un ensayo sobre una línea de sentido que uno escoja sobre la obra y aunque eso es muy importante, porque de eso se trata el desarrollo del pensamiento y la argumentación ya como el conocimiento de la literatura, de la estructura, de saber componer diferentes géneros que me parece que también es muy importante y olvidado ha quedado atrás.

12

Yo pienso que la evaluación es totalmente diferente a las demás, porque el lenguaje es un área transversal que involucra el resto de los procesos de conocimiento, todas las áreas de conocimiento están atravesadas por el lenguaje. Por eso yo digo que debería ser una evaluación más rigurosa y que se diferencie claramente de esas evaluaciones que son los test, la evaluación final y parcial. Por eso mismo, hay que ponerse en la búsqueda de nuevos procesos evaluativos.

Entrevista a maestro con su respectiva respuesta

1

Docente de los cursos de literatura.

2

Géneros literarios I: Ensayo, literatura colombiana y latinoamericana.

3

Catorce años.

4

Lo que ve es que en el Núcleo de literatura hemos venido trabajando la transformación curricular en los trayectos formativos, cómo plantear los cursos de literatura de otra manera, hemos abordado más que todo lo que tiene que ver con la concepción de los cursos y sus contenidos y, de pronto, hemos abordado un poco lo que es la evaluación, la hemos tratado de enfocar por ejes problémicos, proyectos, evaluaciones que sean más dicientes para el estudiante. Sin embargo, no podemos desconocer que la universidad tiene instituido un sistema de evaluación que es un cuantitativo que tiene que ver con unos porcentajes, con el ingreso de unas notas determinadas o con unos porcentajes determinados y, eso, minimiza un poco una práctica evaluativa que va más encaminada a un proceso de reflexión o de socialización o de introspección por parte del estudiante.

Sin embargo, sí se ha contemplado lo de las prácticas evaluativas como algo que sea más práctico como la misma palabra lo dice.

5

Las prácticas evaluativas que yo trabajo, que propongo en los cursos, es todavía trabajar la clase magistral y, a partir de ésta, que los estudiantes puedan participar con preguntas, que puedan elaborar preguntas ellos mismos y las puedan responder o yo formularles preguntas de las temáticas que vemos en el curso y que ellos la respondan a modo de reflexión. Otra práctica evaluativa que he implementado a veces es un poco lo exposición, aunque yo no estoy muy de acuerdo con las exposiciones en los cursos, se vuelven muy monótonas, muy tediosas, terminan no siendo buenas exposiciones.

Trato más bien de que se conviertan en una intervención oral o en una charla, donde un estudiante dé a conocer un tema específico o un autor específico que se le haya asignado. A veces, de pronto un examen, pero sobre todo informes escritos, digamos cortos, de una o dos hojas donde se haga una reflexión sobre un tema determinado.

Entonces las prácticas estarían, digamos, alimentadas por las explicaciones en clase que tienen que ver con la socialización de los estudiantes, eventualmente una intervención oral o una charla donde los estudiantes den a conocer un tema, trabajos por preguntas, una sola pregunta problematizadora o sobre un tema que el estudiante la responda, que el estudiante mismo elabore preguntas y trabajos e informes escritos sobre un tema.

6

Sí, y deben variar indudablemente, porque hablamos de cursos de literatura donde todo se centra mucho en la lectura y un poco en la escritura. No es lo mismo hablar de las prácticas evaluativas en un curso de pedagogía o en un curso de didáctica e incluso hay una diferencia muy grande entre curso y seminario. Un seminario, implica más la participación directa de un estudiante frente a un tema porque un seminario puede versar sobre un único autor o sobre un único tema, es decir, un poco más específico, entonces en el seminario la participación del estudiante tiene que ser mucho más decisiva y tiene que aportar mucho más. En el curso regular de todas maneras se dan posibilidades de que haya más intercambio entre lo que el profesor explica o lo que el profesor expone, o las lecturas que el profesor da y la participación del estudiante.

Entonces creo que las prácticas evaluativas deben ser distintas para cada curso, y que, a pesar de que los cursos de literatura tienden a ser más de escritura y de lectura y, pueden ser más, digamos, memorísticos, también deberían incluir un poco más lo que yo llamaría de laboratorio, práctica o trabajo de campo. Cada curso determina como es la práctica evaluativa, no solo por el contenido sino por los estudiantes. Si tienes un grupo muy numeroso de treinta o treinta y cinco estudiantes, tienes que diseñarte un esquema de evaluación donde los puedas poner a participar a todos y donde realmente esa participación sea productiva. Pero si tienes un curso de diez o quince personas la evaluación puede ser más personalizada. Entonces sí varían las prácticas según los contenidos.

7

La elaboración de preguntas, tanto de parte mía, para que los estudiantes las respondan, como preguntas que ellos hagan sobre lo que han leído. Informes de lectura, reflexiones escritas, de pronto exposiciones y generalmente, dependiendo del curso de literatura colombiana o latinoamericana un examen final.

8

Yo, primero que todo, disiento de la forma de evaluación de los cursos, porque me parece que el sistema evaluativo, en este caso, el de la universidad, nos amarra a evaluaciones muy esquemáticas. Un trabajo escrito, una exposición o incluso un parcial, no te van a decir si un estudiante de verdad sabe, a eso se suma las irregularidades que vienen presentando la universidad. Con este cese de actividades, con los paros, generan que haya muchas rupturas y que haya mucha pérdida de motivación por parte de los estudiantes en la asistencia de los cursos.

Cuando uno regresa de un paro o de un cese de actividades de más de un mes, casi que es volver a empezar o los estudiantes no han leído, no tuvieron tiempo de leer o están atrasados. Esa forma evaluativa hay que replantearla de alguna manera, hay que acomodarla a las nuevas condiciones del trabajo.

Y, en ese sentido yo pienso que, si bien es que admisiones y registro o digamos la misma universidad tiene una manera de control con ingresar el cuarenta por ciento en determinada fecha, que es una manera de controlar las

deserciones, que los profesores realmente sí cumplan con la asistencia a clase. Creo que la evaluación debería ser más propositiva, la evaluación, a veces, no la mide un cinco, un cero o un uno, aunque indudablemente tiene su valor, sino, que la evaluación debería ser más, no sé, que el estudiante estuviera en un proceso donde le pudiera demostrar a uno que lo poquito que aprendió si lo aprendió, que la novela o el documento que leyó o la sustentación que hizo sí le sirvió para alimentar su vida personal o profesional como futuro maestro, pero uno a veces a través de la evaluación no puede ver eso.

Entonces sí creo que la evaluación debería ser más práctica, más funcional, más cualitativa.

9

Imaginarios es un concepto muy complejo. Uno podría hablar de imaginarios desde la literatura, desde la historia, desde la sociología, desde la antropología, es decir, es un concepto que yo lo trabajaría desde las prácticas culturales están asentadas sobre unos imaginarios, y esos imaginarios que yo los miraría más desde lo histórico y lo social tienen que ver no tanto como con una especie de ideal sino como algo que está latente en el ambiente o que está estatuido por unos modos educativos. Desde esos imaginarios nosotros funcionamos, tanto los estudiantes como los docentes.

A veces, esos imaginarios son idealistas, por eso se llaman imaginarios, de imaginación, son soñados, utópicos, no son realistas, a veces esos imaginarios no se acomodan con la realidad y, en el caso específico de la Licenciatura en Humanidades, Lengua castellana, creo que los imaginarios están muy aparte

de lo que es la realidad del estudiante. El estudiante mismo le dice a uno: que una cosa es lo que se ve aquí en las aulas o en la universidad y otra cosa es cuando salen a una institución, haciendo su práctica pedagógica o cuando ya está trabajando; lo que le demuestra a uno a veces que ha trabajado sobre imaginarios utópicos, muy idealistas, muy perfectos, pero que la realidad es otra.

Pienso que los imaginarios nuestros, de la educación, hace rato tienen que replantearse sobre un contexto y una realidad social que hace rato nos desbordó, que hace rato nos está mostrando que los problemas de la educación se deben abordar de otra manera, no seguramente como con cierto tradicionalismo. El imaginario en la universidad también es sinónimo de tradicionalismo, seguir con la tradición, seguir con lo que siempre se ha hecho, cuando se sale al contexto real, el contexto es otro, las prácticas son otras y los jóvenes tienen otras prácticas culturales muy distintas de las de los maestros, incluso nosotros los profesores, a veces, estamos muy alejados con nuestro discurso de los imaginarios de los estudiantes porque nosotros hablamos ya con una formación o porque venimos dando una asignatura hace mucho tiempo; esos discursos a veces están muy alejados del imaginario real de la educación.

10

Pues yo no sé, en un curso a la hora de evaluar, cuando uno hace una evaluación tiene en cuenta muchas cosas. Primero hay que partir de que por el mismo modelo de evaluación que manejamos, la evaluación, a veces, no es tan

objetiva, pero no es objetiva no porque el profesor la haga subjetiva, sino porque no tiene la posibilidad de mirar con detenimiento realmente qué tanto incidió o no ese objeto de conocimiento en un estudiante.

¿Uno que hace? Programa un examen, por decir algo, la gente lo presentó, este sacó cuatro, este sacó cinco, eso no me mide si el estudiante sabe mucho o no sabe mucho, yo realmente sé cuando un estudiante sabe mucho o no, cuando habla, cuando se expresa, cuando puede defender sus argumentos, cuando tiene solidez para defenderlos. A veces, un estudiante estudia para el examen, obviamente los exámenes míos no son de memoria, son exámenes de análisis y, muchas veces, con los documentos afuera y todo, pero yo diría que obviamente cuando uno va a evaluar ¿Qué tiene en cuenta en esa evaluación? Va a evaluar lo que se vio en el curso, lo que se explicó o lo que se leyó o lo que se socializó. Si eso se inscribe dentro de un imaginario realmente no sé, yo creo que no existe esa relación o esa proyección con ese imaginario. Me parece que la evaluación se convierte simplemente en la evaluación cuantitativa, pero creo que en el fondo subyace de alguna manera el imaginario. ¿Cuál es el imaginario? Que el estudiante salga realmente formado o salga con conocimiento de ese curso que asistió, la perspectiva y la prospectiva de que eso que vio le sirva realmente para su vida personal y profesional.

11

Yo creo que una evaluación debe ser lo más objetiva posible, siempre lo he tratado de aplicar, aunque nada es objetivo totalmente, todo pasa por la

subjetividad, porque todo pasa por las emociones y por los sentimientos. Pero, obviamente, a la hora de evaluar a un estudiante uno no puede medir: el estudiante me cae bien o me cae mal o el estudiante ha tenido encontrones conmigo entonces voy a hacer que esa evaluación sea más dura, más sencilla o más fácil.

Yo no lo llamaría relación de poder, definitivamente los seres humanos por hacer parte de una sociedad tenemos que estar sujetos a esquemas de poder, en todo hay esquemas de poder o en todo hay relaciones de poder. No, yo diría que la evaluación no maneja esas relaciones de poder, creo que la evaluación se basa en un conocimiento que tiene alguien, en este caso, el profesor y que el profesor pone este conocimiento, digamos de causa, no solamente en los temas que da sino también el estudiante. Propone unos temas y una forma de evaluar y el estudiante estará en la capacidad o no estará en capacidad de responder a esa evaluación, pero yo no lo concebiría tanto con una relación de poder o de opresión o de subyugar al otro, indiscutiblemente hay una diferencia entre el estudiante y el asesor o profesor, si el profesor propone una evaluación es porque sabe que puede evaluar eso o preguntar eso y, el estudiante, si pudo asistir al curso, o si leyó o si estuvo interesado va a estar en capacidad de responder a eso, pero yo no lo llamaría tanto una relación de poder, lo miro como una relación normal entre alguien que se denomina profesor y alguien que se denomina estudiante.

Sí, lo que pasa es que la lectura y la escritura es también un tema complejo. ¿Por qué digo complejo? Porque leer y escribir no es solamente pensar como nosotros aprendimos a leer y a escribir, o sea, yo lo digo así, desde la tradición, no porque esté criticando la tradición, la tradición también es buena y por eso se llama tradición, pienso que la lectura y la escritura han cambiado. Que las personas con las que ahora trabajamos no leen como nosotros, que antes nos podíamos sentar a leer un libro de mil páginas o dos mil páginas y éramos felices, o podíamos sentarnos a leer un libro en dos días y terminarlo y a los dos días estar leyendo otro o que nos gustaba y nos gusta escribir.

Yo pienso que el estudiante, las formas del estudiante de relacionarse con la lectura y la escritura han cambiado y eso no significa de alguna manera que eso haya desaparecido, puede tender a desaparecer, sino que las formas de ellos relacionarse digamos con esas acciones de leer y escribir han cambiado, y creo que de pronto nosotros los profesores seguimos anclados en los modelos en los que fuimos educados y uno a veces tiene que reconocer que eso no funciona pero, indiscutiblemente, creo que los cursos de literatura donde hay que leer, discutir, argumentar, dar una opinión, yo no puedo solo desde la apreciación, como osmosis, me imagino que tengo que leer, así sea en internet, haciendo la salvedad que internet no tiene derechos de autor, cualquiera puede publicar lo que sea, yo tengo que saber lo que en internet me sirve o no me sirve, así sea donde yo quiera leerlo, en el formato físico o digital o viendo los programas.

Hay estudiantes que saben mucho ¿Por qué? Porque se ven todos los programas de Discovery de la National, todos esos programas que son

educativos. Estamos hablando en clase y ellos saben un montón de cosas, entonces hay distintas formas de relacionarse con la lectura y con la escritura, pero considero que los cursos de literatura sí se deben basar en la lectura y en la escritura, no la lectoescritura primaria, de decodificar, de escribir de cierta forma, una lectura y escritura crítica, no de cortar y pegar del internet, donde el estudiante pueda, desde su apreciación personal, dar una opinión sobre una obra, que es lo que yo te digo que hago con mis cursos ¿Qué hago yo?, Formulo una pregunta y que esa pregunta el estudiante la piense, ya ni siquiera son trabajos de líneas de sentido, aunque a veces son trabajos de líneas de sentido sobre la muerte o la religión, pero uno se dio cuenta que eso hace rato no funcionaba, entonces una pregunta única, reflexiona usted como lector que hizo de esa obra, o como asistente a clase que piensa de esa pregunta que usted pueda dar cuenta de esa pregunta a través de un discurso coherente obviamente, no tanto gramatical sino un discurso coherente y usted para eso tiene que leer.

Yo le digo a los estudiantes siempre: aunque ustedes no lo crean hay que leer, quizás no tanto escribir, porque no somos tanto una cultura de la escritura aunque eso ya ha mejorado, pero sobre todo hay que leer, porque cuando uno lee el mundo se le expande, y cuando el mundo se le expande a uno a la hora de escribir es capaz de escribir dos o tres párrafos y es capaz de decir algo. Entonces sí pienso que los cursos todavía deben hacer énfasis en la lectura y la escritura pero que sean significativas, no la lectura y escritura tradicional que uno entiende que a veces a la gente no le gusta leer ciertos libros o que no le gusta leer ciertas cosas porque le piden un montón de reglitas y que si se le

olvidó una coma... Aunque eso es muy importante, sobre todo con los estudiantes que nos llegan de secundaria que no saben escribir, entonces hay que decirle “vea aquí va una coma” “tiene que dejar un margen” “tiene que dejar un espacio”.

Entonces sí, los cursos de literatura deben estar fundamentados en la lectura y la escritura. Ahora, que fuéramos una universidad tecnologizada, que tuviéramos la posibilidad en todos los salones de acceder a un video beam para poner unas diapositivas, para proyectar cualquier cosa, o poner un video conferencia, eso sería otra cosa, pero, todavía no somos una universidad con la tecnología a la mano, ni le podemos pedir a cada estudiante que traiga su computador portátil al curso, entonces, tenemos que seguir trabajando con los instrumentos tradicionales: el libro impreso y escribir en hojas de block, pero darle a eso la significancia que tiene.

Anexo 10

Tabla 1: Sábana categorial (observaciones): medios y materiales didácticos

Categorías iniciales	Categorías emergentes (tendencias)	Testimonios
Imaginarios	El imaginario como construcción mental	Construcciones mentales que atraviesan y derivan del saber propio y la experiencia con la vida cotidiana.
	Relación con práctica evaluativa en lenguaje	Los imaginarios del docente formado se evidenciaron en cómo ha construido a través de su experiencia y ejercicio el conocimiento, en cómo imparte su saber y, en el uso que le asignó a algunos medios y materiales en el aula. La práctica evaluativa en lenguaje estuvo orientada por exposiciones que obviamente también atravesaron imaginarios individuales y sociales. Cada estudiante realizaba su parte expositora con medios y materiales que le facilitaban su interacción grupal. Los imaginarios sociales o individuales que se evidenciaron hacían relación a una exposición clara, con una construcción conceptual pertinente, ejemplos que datan desde la experiencia, actividades de aprendizaje que motivaran e incitaran la

		<p>participación del grupo.</p> <p>Los imaginarios influyeron en la manera en cómo se deseaba evaluar o impartir el saber.</p>
	Motivaciones	<p>Los estudiantes realizaron actividades acordes al tema de exposición que, ilustraron y motivaron o incentivaron la participación del grupo en algunas ocasiones.</p> <p>El saber, como tal, se convirtió en un elemento o material didáctico que motivó y llamó la atención del grupo en general. Es comprender que el que sabe puede generar en el otro pasión, gusto por escuchar y participar.</p>
	Participación activa de los estudiantes	<p>La participación activa ante todo se dio por parte de los estudiantes expositores, los demás estudiantes incluyendo el maestro, en su mayoría, se limitaron a escuchar y observar el proceso expositivo. Fueron pocas las veces que se suscitó la participación del grupo, sin embargo, hubo quienes hicieron algún aporte al conocimiento desde su saber o experiencia.</p>

<p>Práctica evaluativa</p>	<p>Proceso social que implica participación y relaciones recíprocas entre actores educativos</p>	<p>Se entiende como una participación constante de todos los implicados en el proceso educativo, en este caso, los estudiantes expositores y el docente evaluador. Era una relación recíproca que reflejaba el saber investigado o sabido del estudiante y la escucha atenta del docente a la exposición.</p> <p>En base a los acuerdos ya estipulados entre maestros y estudiantes se eligió trabajar mediante exposiciones y el desarrollo de actividades ilustrativas. El estudiante como el ser evaluado y el maestro como el evaluador. Se decidió hacer también una autoevaluación por parte de los estudiantes. Se manejó el respeto, la tolerancia, el silencio, la escucha, etc.</p>
	<p>Relación con imaginarios y evaluación en lenguaje</p>	<p>Desde la observación, se entiende que la práctica evaluativa se relaciona con el lenguaje, en tanto, este último, se vincula a un saber específico que debe ser aprendido, en este caso, la construcción del saber del lenguaje en todos sus aspectos verbales y no verbales. Por lo tanto, en la práctica evaluativa en lenguaje que realiza el docente se valoró lo que el estudiante aprendió y</p>

		<p>alcanzó en términos de ser capaz de utilizar y construir el lenguaje para llegar u obtener un fin. Además, dicho proceso evaluativo estuvo permeado por unos imaginarios que giraron en torno a evaluar a través de una exposición, una autoevaluación por parte del estudiante y una valoración del docente al grupo expositor.</p>
	<p>Práctica evaluativa uniforme</p>	<p>En tanto, en el curso observado, se emite el mismo juicio para todos, es decir, todos los estudiantes serían evaluados a través de las exposiciones que realizaran, más una autoevaluación por parte de cada uno de los estudiantes, más la valoración del docente evaluador, más la ruta que debía seguramente seguirse para elaborar y llevar a cabo la exposición grupal.</p>
	<p>Práctica evaluativa integral</p>	<p>En tanto se observó que todos los actores del proceso estaban involucrados en el mismo acto evaluativo, acompañado, obviamente, de otros aspectos como las dimensiones intelectual, social, motriz, etc.</p>

	<p>Práctica evaluativa centrada en el proceso y no solo en el producto</p>	<p>En el grupo se observó, aunque poco, la participación de algunos actores educativos, estudiantes y maestro, en las exposiciones, además, se usó la autoevaluación y heteroevaluación para de esta forma garantizar la objetividad evaluativa a la hora de apreciar las actividades desarrolladas.</p>
	<p>Control y responsabilidad de los estudiantes frente a los aprendizajes</p>	<p>Característica muy evidente en las clases observadas, los estudiantes expositores respondieron a su trabajo con verdadero compromiso. Los demás y solo algunos, escuchaban atentamente acerca del trabajo de los compañeros, otros estuvieron muy ocupados en situaciones personales.</p>
	<p>Eficacia y uso de estrategias de enseñanza</p>	<p>Las actividades y los contenidos a desarrollar en las exposiciones, además de ser claros, fueron coherentes y en ocasiones dinámicos. Algunas veces se trataba de buscar que dichos ejercicios se relacionaran con el contexto para de esta forma lograr aprendizajes más significativos y acordes a</p>

		<p>la realidad. Contenidos: las competencias en lenguaje, se usa video beam con texto e imágenes. Actividades: lectura de un cuento y aplicación de las diferentes competencias en lenguaje a éste; preguntas al aire referentes al tema.</p> <p>Uso del tablero, lectura de frases textuales en fotocopia.</p>
	<p>Retroalimentación tanto del docente como de los estudiantes</p>	<p>Se evidenció una limitada retroalimentación por ambas partes, los estudiantes concentrados en sus exposiciones no ponían nada en duda o no refutaban ideas, etc. El maestro, en su papel de evaluador, solo se limitaba a escuchar, realmente su intervención fue poca, no se observaron apreciaciones o valoraciones con respecto a las exposiciones realizadas.</p>
	<p>Autoevaluación: valoración del proceso</p>	<p>Los estudiantes, a petición del docente, realizaron su propia autoevaluación teniendo en cuenta su proceso de enseñanza y aprendizaje y, su compromiso frente a las exposiciones y lo propuesto en ellas.</p>

<p>Evaluación en lenguaje</p>	<p>Concepción sobre evaluación en lenguaje</p>	<p>Se entendió como el hecho de evaluar el mismo lenguaje desde diversos ámbitos: semántico, pragmático, sintáctico. La comprensión de los temas, las realidades, las situaciones, etc.</p>
	<p>Relación entre los imaginarios y la práctica evaluativa</p>	<p>De acuerdo con las observaciones, se evaluó en lenguaje teniendo en cuenta imaginarios sobre prácticas evaluativas: como ya se mencionó antes, se eligió evaluar a través de exposiciones y actividades alternas a la misma, tal vez se piensa que ésta es una de las mejores estrategias para evaluar el lenguaje: suscitando la participación e intervención del otro.</p>
	<p>Claridad y coherencia en los contenidos tratados</p>	<p>Semántico – Significación – Construcción de sentidos. En esta frase textual entra en juego la construcción de un discurso con sentido. Se observó en las clases que tanto docente como alumnos en su interacción didáctica evidenciaron procesos comunicativos claros y comprensibles para todos.</p>

	Uso del lenguaje	Pragmático. Además de utilizar adecuadamente el lenguaje, se evidenció por ambas partes la capacidad de poner en juego la palabra o el discurso, pues se observaron muy buenas construcciones, tanto verbales como no verbales, muy acordes a la situación, al momento, al contexto, etc.
	Organización de las ideas desarrolladas	Sintáctico. La organización de las ideas o el discurso por parte de los implicados en el proceso evaluativo fue clara y coherente al desarrollo de los temas y actividades propuestas. No se evidenciaron desarticulaciones contextuales o de ideas centrales y secundarias.

Tabla 2: Sábana categorial (entrevistas): medios y materiales didácticos

Con base en las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes del programa de la licenciatura, para indagar acerca de los imaginarios sobre el uso de medios y materiales didácticos con relación a las prácticas evaluativas en lenguaje, que se llevan a cabo en los cursos de didáctica de la lengua y la literatura I, II y III, se evidenció lo siguiente:

Categorías iniciales	Categorías emergentes (tendencias)	Testimonios
Imaginarios	El imaginario como una construcción mental	<p>“Un imaginario es un concepto que ha sido reconstruido desde diversas tradiciones y campos del saber, es un concepto que (...) hace alusión a una herramienta que nos permite comprender asuntos que tienen que ver con el individuo y con lo social, que le permiten explicar y entender sus interacciones con los demás y que, de alguna manera, están ligados a ese grupo social al que pertenecen”.</p> <p>“Es un concepto que no habla de una cosa material, sino, que tiene que ver con prácticas, pero que también tiene que ver con creencias, que envuelve otro tipo de contenidos que no son físicos, y que permiten explicar al sujeto su vida, la de los demás, lo que le pasa y también justificar lo que hace y demás, básicamente es eso para mí”.</p> <p>“Los imaginarios es la construcción que hace el propio sujeto como del entorno, de acuerdo a los parámetros sociales, culturales, políticos y económicos, etcétera”.</p> <p>“Los imaginarios son los pensamientos que uno va construyendo desde el conocimiento teórico y desde la experiencia, son como los preconceptos con los que uno ya llega después de haber leído, investigado o haber estado en una clase, todo lo que ya el pensamiento va desarrollando a partir de lo que está viviendo”.</p>

		<p>“El imaginario es la cultura como esas costumbres, esas tradiciones, todo eso que pasa de generación en generación pero no tanto como costumbres y tradiciones sino como formas de pensamiento”.</p> <p>“Son todas aquellas construcciones mentales que nosotros realizamos, que es algo totalmente cotidiano y que lo hacemos a cada momento en que tenemos una interacción con nosotros mismos y con cualquier otra persona”.</p> <p>“Los imaginarios yo los concibo como construcciones sociales o construcciones personales, esas construcciones que parten de lo mental, parten de las creencias que existen, atraviesan los lugares que se dan por ejemplo en la educación”.</p> <p>“Los imaginarios, son las construcciones que cada sujeto hace en sus relaciones cotidianas o de las que parten sus relaciones con los otros. Son unas construcciones mentales que son producto por un lado del saber, por otro lado de la experiencia y, por otro lado, del saber que ha resultado de la experiencia”.</p> <p>“Una acción concreta que tiene un lugar, un espacio, unos agentes involucrados, pero que está ligada también a asuntos que la rodean, es decir, a creencias, a experiencias de esas personas, a un espacio concreto”.</p>
<p>Práctica evaluativa</p>	<p>La práctica evaluativa como ejercicio interactivo</p>	<p>“Es cómo se lleva a cabo la evaluación, cómo se evalúa en el colegio o en las instituciones, igual todas las instituciones necesitan de evaluación. Es el ejercicio docente”.</p> <p>“Para mí definir que es práctica evaluativa es complicado, porque para mí la evaluación de una persona o de cualquier cosa se hace en todo momento, por ejemplo, cuando me evalúan a mí como estudiante, para mí es como el otro me vea a mí o cómo yo también puedo mostrarle al otro toda esa cantidad de imaginarios, todas esas construcciones mentales con respecto a lo académico y también lo personal que yo manejo, o sea, lo que</p>

		<p>soy yo es lo que el otro evalúa, entonces así lo veo yo”.</p> <p>“Es una práctica donde se aplica más que todo lo que tiene que ver con el ejercicio docente; evaluativa, en el sentido no solamente de evaluar a los estudiantes sino de evaluarse a sí mismo críticamente, de cómo está ejecutando su labor, si de que si lo que está haciendo tiene el efecto deseado o qué medidas debe tomar para mejorar sus acciones pedagógicas”.</p> <p>“La práctica evaluativa son las estrategias efectivas que se colocan en juego para medir algo, entonces yo utilizo una estrategia para medir un lugar del conocimiento de los estudiantes (...) considero que una práctica evaluativa tiene que ver con cómo concibo yo, por ejemplo, mi curso o mis prácticas educativas, entonces yo puedo diseñar una estrategia de un juego para medir algo, para hacer una práctica evaluativa”.</p> <p>“Práctica evaluativa hace alusión a un ejercicio de encuentro entre los sujetos que intervienen en el proceso evaluativo, difiere del concepto de evaluación, porque en ese sentido la evaluación nada más queda reducida a prácticas de calificación o de valoración”.</p> <p>“La práctica evaluativa que tiene lugar en un área específica, en el área de la lengua y la literatura”.</p>
<p>Evaluación en lenguaje</p>	<p>Evaluar en lenguaje: un medio para acompañar procesos</p>	<p>“Yo pienso que la evaluación en lenguaje es acercarse a un proceso que ha llevado al estudiante, es decir, ese proceso que lleva un estudiante se va valorando y se va registrando ya sea sistemáticamente o como proceso durante todo un semestre o un año o una sesión y de acuerdo pues, a los conocimientos que la persona tenga, lingüísticos”.</p> <p>“Yo creo que es todo, es desde una expresión corporal, porque uno con el cuerpo también se comunica, también es lenguaje de la forma de hablar de expresarse, de comunicarse, de relacionarse con los otros, eso es evaluación en lenguaje”.</p>

		<p>“Ya sería mirar, analizar, medir procesos, medir cómo se está llevando a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje del lenguaje, eso es para mí la evaluación en lenguaje es como mirar tomar acciones, pues, todo lo que plantea el decreto 1290”.</p> <p>“Puede ser la evaluación de la expresión, lo escrito, todo, todo lo que tenga que ver con el lenguaje igual todo es lenguaje, igual todo se evalúa, pero en los colegios es principalmente eso, cómo se habla, pero está enfocado en los colegios más que todo a lo formal, a lo formal del lenguaje”.</p> <p>“La evaluación en el lenguaje está siendo constante, es todas las veces que tú interactúas con el otro desde la palabra, desde la expresión, porque recordemos que no solamente la palabra es lenguaje, sino, todas las formas de expresión que existen en la persona, en el ser humano, entonces para mí evaluación en lenguaje es estar constantemente observando, mirando, analizando lo que la otra persona está expresando”.</p> <p>“Aquellas prácticas que buscan construir cómo se debe medir aunque esa palabra es un poquito delicada en lenguaje como medir el lenguaje más allá de que la medición sea cuantitativa”.</p> <p>“La evaluación en lenguaje apuntaría a cómo lo que es la lectura, la escritura, todas esas prácticas que deberían estar muy interiorizadas en la licenciatura por ejemplo, cómo esas prácticas efectivamente hacen que los procesos educativos mejoren o no”.</p> <p>“Cuando nos estamos refiriendo a evaluación en lenguaje, nos estamos refiriendo a un ámbito particular que tiene que ver con el uso de los sistemas de significación para los procesos comunicativos, significativos y expresivos”.</p> <p>“Cuando hablamos de evaluación en lenguaje, hacemos referencia entonces a aquel ejercicio evaluativo que se centra en la dimensión significativa del lenguaje, es decir, aquella dimensión que hace que el lenguaje posibilite la construcción del lugar del ser humano de cada uno de los que intervienen en los procesos de interacción y de comunicación”.</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>“Cuando hablamos de evaluación en lenguaje pensaríamos en cómo los instrumentos que usamos para evaluar desde la comprensión de lectura, desde la escritura, sirven para que el sujeto se encuentre con el otro y ahí volveríamos a la noción de práctica evaluativa porque es una evaluación en lenguaje que propicia la comunicación, que propicia el diálogo y que está determinada por unos productos, por unos instrumentos reales”.</p> <p>“La evaluación en lenguaje como ejercicio de evaluación propiamente, lo que hace es trascender la mirada de la comunicación como mero ejercicio de transmisión de mensajes y lo que hace es poner esos mensajes en el seno de una consolidación de una cultura”.</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 3: Sábana categorial: medios y materiales didácticos

Con base en las observaciones, las entrevistas y los relatos de experiencia realizados a estudiantes y docentes del programa de la licenciatura para indagar acerca de los imaginarios sobre el uso de medios y materiales didácticos con relación a las prácticas evaluativas en lenguaje que se llevan a cabo en los cursos de didáctica de la lengua y la literatura I, II y III, se evidenció lo siguiente:

Categorías iniciales	Categorías emergentes (tendencias)	Testimonios
<p>Uso de medios y materiales didácticos</p>	<p>Concepciones sobre medios y materiales didácticos</p>	<p>Se consolida una concepción que atraviesa la línea de la operatividad. Los medios y materiales didácticos se conciben como elementos o herramientas que permiten la interacción entre pares educativos y el acercamiento al conocimiento de una manera pasiva, sin tocar o trascender procesos de formación que van más allá de lo que es la simple transmisión de saberes.</p> <p>“Cuando yo estaba en la normal, cuando estuve en la universidad y cuando estuve en la maestría, no recuerdo que en ningún momento hubiéramos fundamentado esa definición entre medio y material o más que definición, esa clarificación esto es medio y esto es material, no lo recuerdo (...), asumo el medio como esos procesos de interacción que se generan con el otro, en general, el medio sería un asunto mucho más amplio, mucho más general, mucho más abarcante, inclusive el medio estaría sujeto a procesos, a relaciones, a otra palabra que son mediaciones, es decir, el estar con el otro, el intercambiar con el otro, (...), los materiales como los defino son de carácter tangible, son reales, son físicos, se pueden ver, se pueden tocar y posibilitan una experiencia sensible con el mundo, al posibilitar esa experiencia sensible con el mundo lo que posibilita son procesos de interacción (...).”</p> <p>“aquellas estrategias que permiten que el</p>

		<p>conocimiento llegue a las personas de una manera más dinámica, más efectiva, no tanto fácil porque igual necesita como una rigurosidad pero sí como más efectiva”.</p> <p>“Los medios es el fin al que se va a llegar, es por lo que se vale el profesor desde el conocimiento y, los materiales, ya es lo físico ya son como serían la forma de ver las diapositivas o de hacer una exposición, pues lo que uno va a utilizar físico para poner esos métodos en práctica”.</p> <p>“Para mí medios y materiales didácticos no son lo mismo, el material (...) puede ser lo físico, en cambio el medio tiene que ver más con la estrategia, con la metodología, por ejemplo, un medio didáctico, hoy en día hablamos mucho de las TIC, entonces puede ser un video, puede ser una visita virtual, puede ser una salida, eso puede ser un medio didáctico, en tanto que un material didáctico, ya podría ser de pronto un taller, un taller ya en físico, el tablero, un cd room”.</p> <p>“Yo creo que son dos cosas diferentes, (...) pienso que los medios tienen que ver con como yo le facilito al otro llegar a un cierto punto, a una cierta meta, digámoslo así, y ya, el material, es un tangible, un tangible que me permite que eso a lo que yo apunto se haga efectivamente realidad. Entonces si yo voy a construir, por ejemplo, un diario de campo, podría ser a partir de ese material, que es el documento tangible, llegar a un medio que sería construir por ejemplo una estrategia para aprender a escribir algo o un diario de campo, pienso que son dos cosas diferentes”.</p> <p>“Pues los medios es lo que se utiliza (...) un test, y un material didáctico podría ser (...) un juego o algo más lúdico (...)”.</p> <p>“Lo general siempre se piensa que los medios y los materiales son distintos, pero que se utilizan al mismo tiempo (...) los medios es como al contexto, la circunstancia, por ejemplo el aula de clase, entonces esto</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>sería un espacio en donde yo puedo utilizar ciertos materiales, entonces cuando yo hablo de materiales estoy hablando desde mi mismo imaginario, desde mi misma construcción mental, desde el discurso hasta todos los objetos que yo puedo utilizar como es el video beam, como es los marcadores, y todo lo físico que yo puedo utilizar para realizar esa clase y hacerla más amena. El medio puede ser la voz, puede ser la expresión misma, los lenguajes que ese docente utiliza para poder realizar todo su quehacer docente”.</p>
	<p>Relación de medios y materiales didácticos con la práctica evaluativa en lenguaje</p>	<p>En general, desde las observaciones, se percibe que la relación que existe entre estos conceptos es directa y muy dinámica, en tanto los medios y materiales didácticos ayudan a conllevar el ejercicio docente en la práctica evaluativa, en otras palabras, son los que median entre el docente, los alumnos y el mismo saber. La adquisición de conocimientos solo se hace posible a través del uso de medios y materiales didácticos y, para determinar si los objetivos del curso han sido alcanzados, el docente en su práctica evaluativa y ejercicio de comprensión atraviesa necesariamente el uso de medios o materiales didácticos. Esta es la forma más clara para determinar qué saberes a nivel intelectual o personal se han alcanzado.</p> <p>“Mucho, (...) tradicionalismo, donde el maestro es el principal y el estudiante es una cosa que hay que llenar y llenar. Los medios y materiales didácticos son muy importantes pero también deben ser bien diseñados, porque si los materiales didácticos no son bien diseñados no tendrían ningún sentido”.</p> <p>“Yo creo que eso es muy importante y lo estamos como olvidando un poco porque cuando no los utilizamos está como ese vacío ahí porque las cosas se van volviendo monótonas, entonces desde lo didáctico usted puede evaluar el lenguaje didácticamente mirando el movimiento del cuerpo, el accionar del estudiante, la</p>

		<p>posición, la postura todo eso determina en cómo se está comunicando la persona, no simplemente con responderle a una pregunta uno se da cuenta de lo que verdaderamente debe evaluar en lenguaje”.</p> <p>“En realidad no utiliza nada, utiliza poco lo más común es las evaluaciones con respuesta múltiple o los test solo eso, pero medios didácticos así para una evaluación, no, a no ser pues que sea exposiciones, entonces ya se use por ejemplo las diapositivas y todas esas cosas, pero a mí no me parece que sea lo más. Sí los permean pero como maestros nos los utilizamos, nos dedicamos es a la evaluación así como de textos, fotocopias, talleres”.</p> <p>“Si la evaluación se realiza constantemente, yo pienso que debe haber una interacción constante con medios y con materiales didácticos, para que esa evaluación, digámoslo así, pueda ser más productiva porque es que cuando nosotros no tenemos unos materiales didácticos con que realizar diferentes prácticas evaluativas, a veces se nos hace más complicado, no más complicado, sino, que se nos facilita cuando tenemos todas esas herramientas para poder realizar la evaluación”.</p> <p>“Pues como no veo la diferencia entre medios y materiales, pues conozco las TIC, tablero, video beam, igual los carteles en exposiciones, ya herramientas físicas, manuales, que permitan como acceder a juegos o cosas así, las lecturas en voz alta, para mí, eso es un medio didáctico, lecturas colectivas, individuales”.</p> <p>“Como medios la lectura en voz alta, la lectura compartida; como materiales ya sería como cuando uno pone una película o se hace el escribir la reflexión sobre el libro, el dramatizarlo también es un medio y también sería así porque uno está poniendo en práctica las dos cosas, me parece muy importante. El video beam, el tablero, el</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>cuaderno del estudiante, el marcador que se utiliza, todo eso”.</p> <p>“Medios uno sabe que está el internet, el cine, la televisión, la radio, están las visitas virtuales por internet, y ya con respecto a materiales didácticos, hay libros que le sirven a uno para sacar de ahí ciertas cosas, pero, pienso que uno como profesor también puede crear sus propios materiales didácticos, elaborarlos”.</p> <p>“Como medios los juegos como alcance la estrella, las loterías, y ya otros lo normal los test, cuestionarios, talleres, fotocopias”.</p> <p>“la construcción que hacemos dentro del seminario de las relatorías y los protocolos, sería materiales de análisis para trabajar en el seminario. Video beam, fotocopias, el libro de texto, la voz, la gestualidad”.</p> <p>“a mí me gusta mucho utilizar lo que son los libros, los cuentos infantiles, imágenes, utilizo mucho el video beam (...), utilizo mucho el televisor, sí, para mostrar pues películas o situaciones de la vida cotidiana en video; como medio es el mismo docente y cómo ese docente utiliza su discurso, utiliza diferentes cosas como el canto, las tonalidades de la voz (...)”.</p> <p>“Cuando hablamos de los medios podría situarme en lo que en una clase hago, por ejemplo, una exposición, un diálogo, un conversatorio, unas discusiones, unas conferencias como medios de carácter mucho más general y globalizante; cuando hablamos de materiales hemos usado instrumentos de evaluación, hemos usado videos, en el aula hemos usado diapositivas, lecturas, libros, como construcción ya más tangibles (...)”.</p>
	<p>La no existencia de una conceptualiza</p>	<p>En general y de acuerdo con las observaciones, las entrevistas y los relatos de experiencia, en ningún curso de didáctica</p>

	<p>ción sobre el uso de medios y materiales didácticos, un limitante en la formación del maestro</p>	<p>de la lengua y la literatura se han construido saberes conceptuales acerca del tema: uso de medios y materiales didácticos.</p> <p>No se observó por parte del docente una construcción u orientación acerca del uso de medios y materiales didácticos, lo que de una forma clara nos verifica lo que ya habíamos problematizado en los argumentos que sustentan nuestra investigación: el docente no construyó saberes conceptuales con respecto a este tema. Los medios y materiales didácticos y, su uso, pasan desapercibidos, no hay retroalimentación de los mismos, lo que quiere decir que son los mismos estudiantes los que deben por obligación construir su propio saber con respecto a este conocimiento.</p> <p>“No, para nada, es más yo puedo afirmar que, el video beam no lo sé ni siquiera utilizar, pues es un medio que necesito la ayuda de otra persona para que lo instale porque no, nunca he tenido ese acercamiento, nunca nos han dado ni siquiera instrucciones para que nos acerquemos a esos materiales didácticos no, en las didácticas no se ve eso. Ese aprender muchas veces le nace a uno porque uno lo requiere (...). Es fundamental que nos digan desde el inicio cómo usar esos materiales, a construirlos (...).”</p> <p>“No. Sí me parece importante porque eso es una herramienta que a uno le va a servir mucho en la práctica pedagógica, (...).”</p> <p>“Sí, en el multitaller de diseño y producción de material didáctico multimedia y educación virtual, esa es una materia lectiva. Sí, me parece importante que se construyan saberes porque la lengua y la literatura tienen su didáctica y, por ejemplo, para uno como docente es muy importante eso, tanto a la hora elaborar un material, de diseñar un material”.</p> <p>“No, no he recibido esa formación así directa</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>conceptual (...)."</p> <p>"Realmente en esa perspectiva no lo hago como ustedes lo plantean, es decir, no hemos llegado a ese nivel de comprensión y de interpretación desde lo crítico, de lo qué son los medios y materiales eso no lo hemos hecho y pienso que ha sido una de las falencias más grandes dentro del proceso porque nos hemos quedado con que son importantes, pero no hemos reconocido cómo son de importantes o por qué son importantes (...)."</p> <p>"Pienso que sería muy complicado y eso exige que la pregunta y el trasfondo de la pregunta me inquieta y me hace pensar en qué realmente es lo que yo le he aportado a un estudiante con la construcción de medios y materiales, cuando lo hemos hecho pero cuando no hemos reflexionado sobre su uso crítico en el aula, eso lo que me hace pensar es que hay que transformar prácticas para que además de construir los medios y de aplicarlos, sepamos qué pasa con ellos y cómo transforman o no relaciones (...)."</p> <p>"Yo considero que sí, pero considero que ambos documentos (Programa, Autoevaluación y Proyecto Pedagógico) están pasando por una reestructuración frente a la mirada que hay a los medios, a las TIC básicamente, cómo digamos esas nuevas tecnologías están afectando la formación. (...) el medio está ahí pero qué construyo yo con ese medio (...), esas dos cosas están mediatizadas. (...) Hay una reestructuración la cual es pensada desde una postura crítica sobre hacia a dónde es que debe apuntar esos medios para que la licenciatura, obviamente, empiece a articular esos nuevos medios porque son nuevos, digámoslo así, con lo que ha sido la tradición del programa".</p> <p>"no lo suficiente (...) porque debería tener un apartado diferenciado en el texto, o un lugar en las discusiones del núcleo o presencia en</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>los programas digamos fuerte dentro los materiales didácticos, porque allí se recrean grandes cuestiones de la escuela y de la formación de maestros, entonces creo que no tiene la importancia todavía que se necesitaría (...).</p> <p>“Yo pienso que son usados en esos espacios como medios y como materiales, no pienso que son usados como prioridad porque en el imaginario de los maestros aún no ha llegado ese reconocimiento o no hemos tenido el reconocimiento y, a su vez, hemos visto la importancia de ellos (...).</p> <p>“No es una prioridad, también puede ser un mecanismo, más no una prioridad, las bases teóricas son fundamentales y hay cosas que no requieren como materiales o medios didácticos para ser como aprendidos o enseñados, yo pienso que en estos momentos esos cursos se enfocan más es a lo teórico, las didácticas no tienen pues en estos momentos como en cuenta ese tipo de mecanismos, pues por decirlo así, no los usan”.</p> <p>“No, no se ha evidenciado, sí es algo que se muestra muy por encima y de vez en cuando se nombra, pero no es algo que para ellos sea una prioridad ni profundicemos mucho en esto, no. Desde lo que sabemos es que los medios comienzan a ser significativos, desde nuestra propia experiencia más que desde la universidad”.</p> <p>“No, no está representando una prioridad, pues de todas maneras uno en las didácticas por ejemplo la primera didáctica mía que fue, fue un vistazo general hacia las leyes, hacia la normativa; la didáctica II fue de pronto más enfocada hacia la literatura, cómo puedo enseñar la literatura; la didáctica III fue más enfocada hacia la evaluación; pero en ninguna nos decían cómo podemos evaluar a través de los medios, cómo podemos usar los medios para evaluar, nada como construirlos, nada de eso, simplemente se</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>nos habla de la evaluación, que pues es muy importante pero, así una evaluación teniendo en cuenta los medios, o implementando estrategias que tengan en cuenta eso, no, lo he visto más como por aparte que dentro de las mismas didácticas”.</p> <p>“(…) pienso que eso es una parte importante de la formación docente y es cómo utilizar todo eso que el mundo nos ofrece para poder enseñar y para que esa enseñanza sea productiva, entonces, definitivamente, creo que es prioritario enseñar acerca del uso, de las herramientas, de los materiales y del medio (...)”.</p>
	<p>Los medios y materiales en los procesos de mediación</p>	<p>En las observaciones de clase se pudo evidenciar la utilización de medios y materiales didácticos en el aula por parte de los estudiantes, quienes al realizar una exposición pusieron en escena la forma en que dichos medios median en la adquisición del conocimiento y la interacción entre maestros y estudiantes.</p> <p>Las relaciones e interacciones que se configuraban entre maestro y estudiantes estaba mediada directamente por el uso de medios y materiales didácticos (los mencionados en párrafos anteriores) y, como ya se ha venido diciendo, fue a través de ellos que se suscitaron acciones educativas de enseñanza y aprendizaje que orientaron el desarrollo de la clase contribuyendo así a una exposición coherente y en ocasiones dinámica.</p> <p>“Sí posibilita el encuentro, porque es importante saber que todo debe ser como una interacción, el estudiante debe interactuar con el docente por medio de esos mismos contenidos se acerca más fácil a los conocimientos, puede ser más enriquecedor, inclusive más significativo cuando se presenta con medios o materiales didácticos (...)”.</p>

		<p>“Claro, porque hace (...) una triada muy importante, porque el maestro sin el estudiante está incompleto y el estudiante sin el maestro también y sin los medios eso es un conjunto que siempre va de la mano porque es una cadena que el uno conlleva al otro y así se van unificando y todo va armando como un conjunto y, a uno, eso, le hace el aprendizaje más significativo y uno comprende más”.</p> <p>“Lo posibilita sí, pero pienso que es mucho más importante la palabra y la mediación pedagógica, o sea, puedo tener un televisor ahí, un video, pero si no sé orientarlo da la mismo, o sea, la posibilidad se da siempre y cuando haya mediación pedagógica; no es solamente mostrar el video, la película y ponerlos a escribir usted qué piensa de la película, le gustó o no le gustó, no, es de pronto realizar el foro, decir qué le impacto, qué cosas de ahí observa, cómo podemos transformar nuestra sociedad, cómo podemos generar conciencia, generar libertad de pensamiento a partir de la proyección del video, no solamente decir sí, me gustó, me pareció bonito, entonces, es lo que yo les digo es la mediación, es ir mediando hacia un pensamiento crítico (...)”.</p> <p>“Si, definitivamente es determinante. A veces tenemos un temario relativamente aburrido, se podría decir así para el estudiante, pero resulta que el temario en sí no es aburrido sino la metodología, sino, precisamente ese medio didáctico que utiliza el docente, entonces, claro, al utilizar los diferentes medios, materiales, al utilizar ese discurso, existe una conexión entre el estudiante y el docente y el mismo contenido, (...) entonces lo que uno debe hacer es eso, motivar esa construcción del conocimiento a partir de y con herramientas, cierto, porque es que si las herramientas existen, si los medios existen, si los materiales existen, son para utilizarlos y utilizarlos bien”.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 11

Tabla 4: Sábana categorial: sistemas de significación

Categorías iniciales	Categorías emergentes (tendencias)	Testimonios
Sistemas de significación	El lugar de los sistemas de significación, en los procesos de formación de maestros	<p>“Si el lenguaje se toma desde la perspectiva del sentido, entonces los sistemas de significación entran a jugar un papel muy importante, ya que el lenguaje no se cerrará únicamente al texto escrito”.</p> <p>“El mundo explica en lo cotidiano que hay que incluir los sistemas de significación en los procesos académicos y de enseñanza aprendizaje. Ya que es un lugar común la tecnología, el texto digital, el texto con las imágenes y los jóvenes leen en su cotidianidad las imágenes que están a su alrededor”.</p> <p>“El maestro es un mediador entre los sistemas y los estudiantes, quien pone a jugar esos otros sistemas de significación en la escuela”.</p> <p>“El maestro debe apropiarse de cualquier sistema con el que pretenda enseñar”.</p> <p>“Un profesor de nuestra licenciatura no tiene una excelente preparación para evaluar los sistemas de significación; algunas materias nos brindan pocas herramientas para poder hacer interpretaciones sobre las imágenes, comics o el cine”.</p> <p>“El maestro debe ser un sujeto de saber, como sujeto político y ético, en tanto el lenguaje me posibilita que el otro es también un sujeto de palabra que debo reconocerlo, y es un sujeto desde el cual yo mismo me puedo definir y en el que debo reconocer una experiencia, si yo reconozco esa experiencia, reconozco a ese sujeto del lenguaje no como un reproductor de una lengua sino como un ser que reflexiona a través de la lengua”.</p> <p>“Escenario de aplicación compleja, ya que</p>

		<p>atravesan códigos verbales y no verbales, es un escenario donde transita la lengua y la literatura que debe estar presente en la formación de maestros en la universidad y también en ejercicio en la escuela”.</p>
<p>Sistemas de significación y evaluación en lenguaje</p>	<p>La evaluación en lenguaje un ejercicio que no se reduce a pruebas masivas</p>	<p>“En los procesos de lectura y escritura se privilegia más la forma que el sentido, que ahí siento yo que se han quedado las pruebas, en la medida que la escuela se encargue de la escritura, del lenguaje y de la lengua no desde las formas sino del sentido, sin descuidar la forma, la escuela no tendrá que concentrarse en trabajar para una prueba de cualquier índole (interna o estatal), sino, que ellas serán el resultado y un buen resultado de haber abordado la enseñanza del lenguaje desde donde debe ser, desde el sentido”.</p> <p>“Las pruebas deben ser conocidas pero más que buscar un referente, deberían ser conocidas para tomar una postura frente a ellas. Personalmente, descreo de las pruebas, ya que se siguen privilegiando en las pruebas la forma, la técnica, más allá de eso, como lo dice Emilia Ferreiro, debe haber una posición crítica frente a la prueba”.</p> <p>“Las pruebas como prácticas evaluativas sirven como un estándar y, no es el único estándar, pero sirven para una medición interna que apuntaría a una externa”.</p> <p>“Debe haber variabilidad en la forma de evaluar, no siempre debe ser de la misma forma. Hay diversas maneras de evaluación y, por ende, permite versatilidad a la hora de obtener los resultados que se requieren”.</p> <p>“Es una de las preocupaciones más grandes de la universidad, ya que el ministerio se ha ocupado de definir la evaluación en la básica y en la media, pero la universidad no ha hablado propiamente de la evaluación”.</p> <p>“Actividad que busca hacer una medición, cuantitativa o cualitativa, sobre un proceso, una persona o una acción”.</p>

	<p>“La evaluación es un proceso que tiene como fin determinar la eficiencia con que han sido empleados los recursos para alcanzar ciertos objetivos. Es fundamental evaluar el desempeño de los alumnos, pues, con la evaluación, comprobaremos qué tanto se ha aprendido”.</p> <p>“Este tipo de evaluaciones son más que nada dirigidas a lo institucional, pues por medio de estas pruebas elaboradas a los alumnos se revela qué tan bueno es el desempeño que se lleva en las licenciaturas, son importantes porque muestra qué tan idóneos son los licenciados que están haciendo ya parte de alguna de las instituciones escolares”.</p> <p>“Tampoco el ministerio ha hablado de este asunto en la universidad. Los programas, en sí mismos se han preocupado por el asunto, pero decir que hay una definición para la evaluación en lenguaje sería como inventármela en estos momentos, por eso, generalmente, se confunde la definición de la evaluación en lenguaje con ejercer las pruebas”.</p> <p>“Todo lo que tiene que ver con el desarrollo del lenguaje y con las últimas teorías, lo que pasa en el aula o en diversos escenarios, se modifican de acuerdo a ciertos fenómenos que tienen que ver con el lenguaje, el lenguaje que es un escenario cambiante amerita que las prácticas evaluativas sean cambiantes también”.</p> <p>“Si no hay un horizonte o una teoría unificada, quiere decir que, de algún modo, cada quien debe estar en constante revisión, pero, desde el programa se define qué se debe evaluar en lenguaje, pero, las prácticas evaluativas son procesos individuales ya que eso depende de los estudiantes y de sus procesos de aprendizaje”.</p> <p>“Esta evaluación debe ser vista en términos de la reflexión del hablante con el lenguaje y a través de él, porque pienso y siento que cuando hablamos de lenguaje lo hablamos”.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>desde las formas y uno lo debe pensar en el uso y en la reflexión, en la posibilidad de pensarlo”.</p> <p>“Los sistemas de significación hacen que se hagan novedosas las prácticas evaluativas, ya que al integrar elementos como el arte, la música, el cine, se amplía la generación del conocimiento”.</p> <p>“El lenguaje está atravesado por los sistemas de significación y éstos, a su vez, por la evaluación, ya que integrar distintos tipos de sistemas se debe preguntar el cómo, el qué y el para qué evaluar”.</p> <p>“Las pruebas como prácticas evaluativas servirían para posicionar un estándar interno con nuestros propios referentes para pasar a otro tipo de campo”.</p>
<p>Sistemas de significación y didáctica</p>	<p>La lectura y escritura en el campo de la didáctica: procesos que se construyen como sistemas de significación</p>	<p>“Enseñar desde los sistemas de significación nos abstrae de la rigurosidad académica que se le ha otorgado al texto escrito, igual que él todos los textos que se produzcan sea oral o de imágenes deben tener sentido”.</p> <p>“Que la didáctica sea un espacio de continua reflexión, no solamente como la posibilidad del cómo se interviene, sino, de cómo proponer estrategias”.</p> <p>“La didáctica posibilita el pensar y el reflexionar, el enseñar y el aprender, en esa medida si yo pienso en cómo el otro aprende yo allego las metodologías, pienso en el taller, en el seminario, en la clase magistral, en la clase desarrolladora, en los distintos ambientes de aprendizaje”.</p> <p>“Sin entran en la discusión si es una ciencia o una disciplina, si estoy convencida que es un saber, es la posibilidad de pensar acerca de cómo enseñar, no es un asunto del cómo sino del qué, de cómo se plantea un problema, de qué es un problema. No puede seguir viéndose como una herramienta, sino como un saber pero no un saber instrumental”.</p>

<p>Evaluación en lenguaje</p>	<p>La evaluación en lenguaje, una categoría en proceso de construcción</p>	<p>“Partiré desde mi experiencia con la didáctica de la evaluación diciendo que el proceso no es bueno, puesto que las expectativas que se tienen al ver esta didáctica es tener herramientas, estrategias para poder evaluar en el aula de clase a los estudiantes. Con respecto a nuestra evaluación, hay ciertos profesores que sí muestran el suficiente interés porque nosotros leamos, escribamos, nos expresemos bien, pues se supone que esto es algo que les enseñaremos cuando estemos en frente de algún grupo”.</p> <p>“Es una tarea que han emprendido en la universidad, no solamente desde las aulas sino los docentes en ejercicio, particularmente los docentes de la facultad de educación, y no sólo desde el programa sino desde otros programas, porque si se está haciendo esos trabajos en este momento es porque no está hecho, ya que el trabajo sobre la evaluación nunca termina pero, un asunto es que hayan unas líneas generales que en este momento es lo que se está haciendo y, otra, es que las haya y se estén mejorando”.</p> <p>“Es un proceso complicado porque habla de imaginarios y prácticas y asuntos de la cultura escolar de acá de la universidad y de la licenciatura que se comenta en los pasillos por los profesores y los estudiantes de últimos semestres, pero es un asunto que no se ha vuelto primordial en procesos de transformación curricular, modificación de prácticas en las aulas. Lo que se ve en los estudiantes de últimos semestres, con respecto a los procesos escriturales, es que son muy regulares, ya que más que una nota es ese proceso de revisión constante en sus propios procesos y parece ser que no ocurre esa re-escritura, y luego son estos estudiantes los que le van a enseñar a otros”.</p> <p>“Los demás saberes deben reconocer que están mediados por el lenguaje”.</p>

		“La enseñanza del lenguaje no se puede agotar en el enseñar una lengua”.
--	--	--------------------------------------------------------------------------

Anexo 12

Tabla 5: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes (tendencias)	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	“Algunos, quizá, no estaban de acuerdo con lo que la maestra exponía, pero esas dudas quedaban refugiadas al margen de la hoja, tal vez olvidadas para siempre, tal vez investigadas hasta encontrar una respuesta más satisfactoria”.
	Mecanismos de resistencia al poder	“A veces me sentía iluminada por mi genio interpretativo y participaba constantemente durante la clase, pero en otras, la inseguridad se apoderaba de mí y decidía callar y escuchar”.
		“En estos momentos todos agachábamos la mirada, los que no leían se escondían detrás del libro y otros trataban de dar alguna explicación nimia e inocua para la situación”.
	Tensiones	“No se puede negar que a veces la tensión estaba también presente en las clases, dado que a la maestra le disgustaba que no leyéramos o que dejáramos que el tiempo transcurriera en un silencio ensordecedor y poco intelectual”.
	Instrumentos para la evaluación	“La maestra escogía algunas páginas de la obra a evaluar, que contuvieran una línea de sentido, a partir de esto elaboraba una pregunta que se pudiera responder a la luz de las páginas escogidas y era en ese momento en el cual las ideas y la escritura se sincretizaban para manifestar nuestra interpretación de la obra literaria”.
	Relaciones evaluador-evaluado	“La profesora leía un libro y nos miraba de reojo”.
		“esperar la nota de un parcial es sumamente inquietante”.
Rituales del evaluado ante la evaluación	“Tenía bajo mi regazo no solo la obra sino la convicción de que la había leído detenida y concienzudamente. Me senté en mi pupitre y empecé a hojear rápidamente el libro, tenía la sensación de cada hoja podía develarme algún enigma que aún no había descifrado, pero ya no había más tiempo, tenía que confiar en el proceso	

		lector que había realizado. La maestra fue escribiendo con delicadeza cada una de las páginas que debíamos tener en cuenta para el parcial en el tablero, los números allí escritos retumbaban en mi mente, yo sólo los copiaba apresuradamente en mi hoja. Cerré los ojos por unos segundos y respiré profundo, trataba de tranquilizarme porque los nervios se estaban apoderando de mí. Puse mi mente en blanco y abrí los ojos”.
		“Me pare sigilosamente, caminé despacio hacia la maestra y le entregué el examen, ella sonrió, yo trate de reír también. Me devolví a mi puesto, recogí mis cosas y salí del salón”.
Imaginario	Expectativas	“La verdad con ella nunca se sabe qué va a pasar”.
	Motivaciones	“Desde que ves una clase con ella tus lecturas nunca van a ser las mismas, siempre querrás ir más allá de las palabras impresas y dejarte envolver por ese universo ficticio”.
Evaluación en lenguaje	Lectura	“Leer no es simplemente decodificar un código, es interpretar una urdimbre de significaciones que aparecen en la historia narrada”.
		“Se construía conocimiento a partir de la lectura de una obra literaria, donde se transformaba la visión de mundo que teníamos hasta el momento y la experiencia de vida era enormemente enriquecida con la savia del saber”.
	Evaluación	“La evaluación es integral y holística, porque la maestra retoma cada aporte del estudiante para confrontar aquello que dice el texto, por ello, en cada clase la participación es sumamente importante”.
	Escritura	“Empecé a escribir. Las letras se desprendían de mi mano como hojas de los árboles, escribía y escribía, y no miraba a ningún lado para que la idea no se me fuera volando”.
		“Me detenía a leer lo que llevaba escrito, borraba, me detenía a pensar las ideas de forma más estructurada y comenzaba de nuevo a escribir”.
	Evaluación dependiente de la	“Al terminar de escribir los números en el tablero, la maestra dictó con una cadencia de voz suave y tranquila la pregunta que debíamos contestar. Ahora, estaba inquieta, la pregunta saltaba en mi

	pregunta	cabeza y mi pensamiento no podía asirla”.
		“Ya tenía la pregunta en la hoja, de lo nerviosa que estaba no hice consiente el momento en que la copié, pero ahí estaba, sugerente y enigmática”.

Tabla 6: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	“El profesor se daría cuenta quien de sus estudiantes no había leído la obra gracias a las respuestas que daríamos”.
	Instrumentos para la evaluación	“El profesor había delegado aquel día para el parcial final del curso. Lo único que necesitábamos según él era la lectura clara de la obra “una mujer de cuatro en conducta” y... sí, eso era lo único que necesitábamos”.
	Relaciones evaluación - evaluado	“En el parcial y en medio del silencio del aula pude sentir con gran emoción lo grato que es estudiar antes de sentarse para resolver el parcial que intensificaría mi pasión por la literatura”.
Imaginario	Expectativas	“Aquella noche en medio del frío y la ansiedad esperaba la llegada del que sería nuestro profesor de literatura colombiana”.
		“las expectativas de este curso estaban sobre la marcha, pero para que se cumpliera, aquello también dependía del profesor que daría dicho curso”.
Evaluación en lenguaje	Evaluación	“Recordaba a Helena como aquella vieja conocida que me mostró la ciudad de Medellín como ninguna otra persona lo había hecho. Sus calles, sus casas grandes y las personas que se creían como de la realeza de España”.
	Escritura	“El lápiz en mi mano no paraba de bailar y recorrer línea a línea las hojas que tenía para resolver mi parcial”.
	Evaluación dependiente de la pregunta	“Las preguntas del parcial estaban hechas solo para una respuesta de análisis y crítica”.

Tabla 7: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	<p>“Desgraciadamente sí, y nuevamente hay que decir que eso depende de la cultura del docente, también de la cultura del discente porque el poder no es una cosa que se cumple solamente en el ejercicio de aquel que está investido del poder sino de la actitud del que está sometido al poder, entonces, por ejemplo, cuando un docente o cualquier persona que tiene poder lo ejerce de una manera arbitraria la persona a la que va dirigida esa arbitrariedad en el uso del poder siempre tiene una posibilidad de denunciarla, pero depende en muy buena medida de su cultura política, en el más elemental sentido de la palabra.</p>

		<p>Yo no entiendo la relación entre el docente y el estudiante como una relación de poder y de sometimiento sino todo lo contrario.</p> <p>Pienso que es una relación de autoridad que es completamente diferente que eso en el lenguaje cotidiano el común de la gente confunde esos conceptos. Una cosa es tener poder y otra tener autoridad y en el caso de un docente esa autoridad es académica, tiene un minúsculo poder que consiste en tener la posibilidad de imponer un programa, la conducción de la materia, del proceso de aprendizaje y, luego, de evaluar, de consignar la evaluación, en eso consiste, pero, es en primer lugar, un pequeño poder, no debería ser parte de ninguna manera del entendimiento de la docencia y, en tercer lugar, debe ser analizable, cuestionable, criticable y eventualmente derrocable, el estudiante debe tener la posibilidad de impugnar, mejor esa palabra que derrocable, es impugnabile, el estudiante debe tener la posibilidad de denunciar toda actitud que no sea el ejercicio de la autoridad sino del poder.</p> <p>Cuando el docente tiene una verdadera autoridad no tiene que hacer ningún otro esfuerzo por imponerse, esa debería ser la medida entre los estudiantes y el docente, si los estudiantes aceptan la guía, la orientación que es lo que máximo uno puede hacer como docente, uno no puede ir más allá de orientar, de proponer, nadie aprende por uno, las personas aprenden por su propia y autónoma voluntad.</p> <p>Entonces una actitud donde los estudiantes reconozcan la verdadera autoridad del docente, lo que está exponiendo o proponiendo como camino para aprender conduce a una natural no impositiva actitud del estudiante para aprender su conocimiento, incluso para no temer de ninguna manera, el ejercicio de ese pequeño poder del profesor, cuando el profesor utiliza actitudes de poder y no de autoridad, tiene una actitud miserable frente a la docencia, creo en eso firmemente, una actitud absolutamente rechazable y lo hace ver como un pequeño ser humano, la autoridad es el saber y la capacidad de proponer un camino para apropiarse, autoridad no poder”.</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Práctica evaluativa</p>	<p>“Pienso que en literatura pueden haber prácticas de evaluación muy parecidas, ahora, la mía, yo sé que es distinta a la de todos los otros profesores, hasta donde yo sé la manera como yo evaluó no es la más frecuente, no es aplicada por nadie más hasta donde yo sé en el caso de la facultad de educación”.</p>
		<p>“La práctica evaluativa es el acto mismo de consignar la evaluación e incluye los procedimientos prácticos para lograrlos: si es un trabajo, una exposición, depende, si es un ejercicio físico, depende de que sea la disciplina, yo entiendo que yo puedo hacer una evaluación sin necesidad de consignarla, la práctica evaluativa ya será la consignación concreta de lo que he evaluado, de hecho evaluar es un proceso que no ocurre en el solo instante de la práctica evaluativa que en el caso de un curso a lo largo de todo un semestre”.</p>
	<p>Instrumentos para la evaluación</p>	<p>“La evaluación, vuelvo a la pregunta inicial considera en mi método muy importante la presencia del estudiante y, luego, pongo un trabajo final, uno solo, completamente libre mientras se refiera a cualquier aspecto tocado o no tocado dentro del curso pero que tenga que ver con los objetivos del curso, ni siquiera tiene que ver de una manera puntual con los contenidos del curso si no que puede, digamos que si el curso es de literatura griega y latina hay muchos temas que están relacionados con eso aunque no estén de una manera puntual en el programa del profesor, entonces yo obro de esa manera, le doy absoluta libertad a los estudiantes para que escojan el tema de ese trabajo final que generalmente vale un cuarenta por ciento, le doy la mayor importancia a la presencia”.</p> <p>“No se trata solo de estar presente, sino que, insisto, participando, discutiendo, diciendo la opinión, juzgando la obra, intercambiando opiniones con los demás. Todavía eso no se logra, no se logra sino en una proporción muy pequeña, pero pienso que es un problema de desarrollo”.</p> <p>“El test, En el campo de las humanidades, esa manera de reducir las oportunidades de interpretación es no solamente no sirve absolutamente para nada, no solamente entorpece</p>

		como dices tú sino que crea una mentalidad según la cual lo que se escribe o las teorías filosóficas o las teorías históricas son reducibles a formulas, y no son reducibles a formulas”.
	Metodología	<p>“Pienso que durante muchos años se les ha sometido a un tipo de enseñanza de la literatura que es mucho más por los referentes que se deducen de las lecturas de otros autores, es decir, de los autores que han leído las obras originales que las obras originales mismas, o sea, que no se remite mucho a los estudiantes al estudio de las obras tal como son, tengo que decir de una vez que en estas reuniones del Núcleo de literatura me llevé la muy buena sorpresa de que muchos pensaban como yo pienso respecto a eso, que remiten mucho a los estudiantes a que vayan a conocer la obra tal cual, la obra por sí misma, original del autor literario”.</p>
Imaginarios	Imaginarios	“Las representaciones icónicas, físicas o mentales que se hace la gente respecto de cualquier fenómeno del conocimiento o de la cultura y, claro, eso también tiene una interpretación metafórica, no se trata solamente de representaciones icónicas y físicas sino también mentales y ficcionales, no son solamente de lo real entre comillas sino de las otras realidades creadas por la ficción”.
Evaluación en lenguaje	Lectura	<p>“Sobre todo si después se va a dedicar a la docencia, conocer otras lecturas de la obra, pero lo primero es que uno se apropie de la obra, y no desconfiar de la capacidad para comprenderla, para disfrutarla y para hablar de ella, entonces, por eso, mi llamado siempre en los cursos es que leamos la obra directamente, que la conozcamos sin ningún intermediario previo”.</p> <p>“A mí me parece que eso no solamente es necesario para uno tener un verdadero conocimiento y una apropiación de la obra del autor original sino que también es un ejercicio de autonomía, de proponerle al estudiante que sea</p>

		<p>autónomo para apropiarse de la obra, para juzgarla, para hablar de ella, previo análisis por supuesto, pero que confíe en sus posibilidades de análisis y de lectura, de lectura razonada”.</p>
	<p>Evaluación</p>	<p>“No solamente pude conocer como concebía su docencia cada uno en cuanto a los contenidos del programa sino en cuanto a cómo evaluar aún cuando sin ninguna duda para mí, es mi percepción, no interesaba tanto a los demás el aspecto de la evaluación sino sobre todo los contenidos. Qué se presentaba como contenido a los programas y cómo se los vertía a los estudiantes”.</p> <p>“La sensación que también tengo es que hay un gran respeto por la manera particular de evaluar de cada quien. También tengo la sensación de que la mayoría de los profesores se acogen a formas tradicionales como tres trabajos en el semestre, esa clase de cosas pero no hay realmente, pues, personalmente a mí tampoco me interesa tanto, es mi percepción respecto a los demás, no sé si equivocada, a mí personalmente ese es un aspecto que no me preocupa mayormente, me preocupa muchísimo más cómo se da el curso”.</p> <p>“Puesto que trato de que la obra se lea en clase, fundamentalmente, la asistencia es un aspecto esencial de la evaluación”.</p> <p>“Usted participa en un curso presencial no solamente por lo que usted va a escuchar de un profesor sino por lo que usted va a aportar, entonces si usted considera que no tiene nada que aportar está equivocado de partida respecto de su propia formación y lo que tiene que hacer es formarse para participar y, la única manera de formarse para participar es participando, que tal la obviedad, hay que participar”.</p> <p>“Entonces faltan a clase y a uno le queda imposible defender, porque no hay ya referentes normativos en la universidad, eso hay que decirlo rotundamente, no hay manera de decir: su ausencia debe ser castigada con la evaluación”.</p>

		“La evaluación es el proceso mental que hace no solamente un docente sino cualquier persona respecto a cualquier fenómeno”.
	Escritura y lectura	“La escritura como una prolongación de lo oral y a la lectura porque es la manera de comunicar lo de otros por lo escrito y a un nivel que es el de el arte”.
	Estudio literario	“El estudio de la literatura que sería una de las formas más eficaces en un camino para aprender todo eso no tiene todavía la dimensión que debería tener en el pensum, yo creo que en eso estamos de acuerdo todos los profesores de literatura, pero no solamente eso, cuál es la franja en la cual a la gente de la carrera se le está enseñando a rehacer el lenguaje oral, a hacerlo compatible con el rigor académico del estudio de la lengua”.

Tabla 8: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Práctica evaluativa	“Práctica evaluativa para mí son todos los procesos que se utilizan para la evaluación. Como la palabra lo dice, es muy obvio, y que depende de la preparación de los profesores, de los requerimientos del estado, de la institución educativa, de muchas cosas”.
		“Las prácticas evaluativas son como la dirección que toma la evaluación dependiendo de lo que se requiera o de lo que sea menester para un profesor, para una materia, para lo que sea necesario evaluar”.
	Tensiones	“Desde esas tensiones y esas problemáticas que uno siente como profesor, de saber que uno tiene que hacer algo y que quiere hacer otra cosa, y hacer lo que quiere y lo que tiene que hacer a la misma vez, aprovechando ese espacio que tiene”.
	Relaciones de poder	“siempre hay un ente con mayor poder que está exigiendo una manera de evaluar y que no se está preocupando por lo que realmente se debe evaluar, que son otros procesos como más individuales, porque yo pienso que la individualidad o lo propio se ha perdido en la educación porque todo es masivo”.
	Instrumentos para la evaluación	“La evaluación en un curso de literatura siempre es, escoger una línea de sentido de algo que te leíste y hacer un ensayo, casi que yo puedo decir que es la única evaluación que yo conozco o la más común en la literatura acá en la universidad, creo que esto es lo que nos interesa ahora”. “Yo no creo que en realidad los test sirvan mucho para medir el conocimiento”.
Imaginarios	Imaginario	“Si a mí me preguntan por el imaginario de una persona pienso que es la forma en la que siempre ha vislumbrado algo. Supongamos que el imaginario – si estamos hablando del imaginario de la evaluación de la literatura – eso que me estás

		preguntando es el imaginario que yo tengo de cómo es la evaluación de la literatura en la universidad, otra persona lo va a mirar de otra manera, es su manera, y otra persona de otra carrera también lo puede mirar de otra manera. Entonces la vivencia o la experiencia que una persona tiene en cuanto a una cosa”.
	Imaginario en la evaluación	<p>“Intervienen los imaginarios, pero los imaginarios del profesor, porque los imaginarios de los estudiantes cuando uno los trata de sobreponer o dejar que se vean de pronto, sobrepasen los requerimientos de esa evaluación misma, tienden a ser juzgados de una manera no muy buena, entonces uno tiene que aceptar como las propuestas de los profesores y hacerlo de esa manera, entonces, el imaginario que queda en una evaluación es prácticamente el del profesor”.</p> <p>“Yo pienso que de alguna manera sí la entorpece, porque eso permite que haya un nuevo imaginario de evaluación en los profesores y que sientan, porque así me siento yo, obligada muchas veces a decir: ¿Cómo lo mido? Con una evaluación. ¿Cuál es el instrumento más serio para evaluar? Un test”.</p>
Evaluación en lenguaje	Lectura y escritura	“Los cursos de literatura sí deben estar fundamentados en la lectura y en la escritura obviamente, pero siempre hay una de esas partes que se trabaja más que la otra”.
	Evaluación	<p>“La evaluación en el contexto universitario es obviamente mucho más diferente que en la secundaria o en la educación básica, porque no está ceñida directamente a competencias o a estándares. Ya la evaluación es más rigurosa diría yo, que en el contexto de la literatura, de la educación, es una evaluación más tirada a la argumentación y que uno siempre la tiende a ver de esa manera”.</p> <p>“Igual la literatura es algo muy difícil de evaluar, casi imposible. Se evalúa la competencia literaria, la producción, y mirar cómo estás argumentando y haciendo crítica y se deja como ahí, entonces se pierden cosas, como el objeto mismo de la literatura: el goce, el placer y esas cosas que quedan en la nada. La mayoría sabe que esto está como sin una plataforma, sin un hilo conductor, se</p>

		<p>quedará ahí”.</p> <p>“La evaluación se adecúa a ambas cosas, pero sobre todo a las prácticas porque no se tiene en cuenta al sujeto, su nivel, como comienza el sujeto en sus procesos, es como muy colectiva, entonces se adecúa a las temáticas, no al proceso de un estudiante o de una persona”.</p> <p>“Se evalúa lo que para el evaluador es evaluable, así suena muy extraño, no se evalúa lo necesario, lo que el estudiante aprendió ni nada de eso, sino, lo que el evaluador quiso evaluar, el profesor en este caso”.</p> <p>“Yo pienso que la evaluación es una construcción que comienza y que debe ser algo consciente: una autoevaluación, evaluación del profesor, evaluación de los compañeros y que desde ahí debe empezar un verdadero proceso de evaluación”.</p> <p>“Algo que sea un proceso y que uno tenga después como mirar el producto de ese proceso que no sea simplemente un test, por ejemplo, una recolección que se ha hecho a través de un período de tiempo”.</p>
	<p>Escritura</p>	<p>“La escritura, porque siempre la escritura en un curso de literatura es un ensayo, argumento sobre una obra literaria. Puede estar leyendo en un curso solamente poesía y, ¿Cuál es la evaluación de ese curso? Un escrito pero un ensayo”.</p> <p>“La escritura se queda en algo llano, en el mismo ensayo, puedo decir que he hecho en mi carrera más de trescientos ensayos, una cosa impresionante. En todas las materias un ensayo sobre una línea de sentido que uno escoja sobre la obra y, aunque eso es muy importante, porque de eso se trata el desarrollo del pensamiento y la argumentación ya como el conocimiento de la literatura, de la estructura, de saber componer diferentes géneros que me parece que también es muy importante y olvidado ha quedado atrás”.</p>

	Evaluación en lenguaje	“La evaluación es totalmente diferente a las demás, porque el lenguaje es un área transversal que involucra el resto de los procesos de conocimiento, todas las áreas de conocimiento están atravesadas por el lenguaje. Por eso yo digo que debería ser una evaluación más rigurosa y que se diferencie claramente de esas evaluaciones que son los test, la evaluación final y parcial. Por eso mismo, hay que ponerse en la búsqueda de nuevos procesos evaluativos”.
--	-------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 9: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	<p>“Yo no lo llamaría relación de poder, definitivamente los seres humanos por hacer parte de una sociedad tenemos que estar sujetos a esquemas de poder, en todo hay esquemas de poder o en todo hay relaciones de poder. No, yo diría que la evaluación no maneja esas relaciones de poder”.</p>
		<p>“Pero, yo no lo concebiría tanto con una relación de poder o de opresión o de subyugar al otro, indiscutiblemente hay una diferencia entre el estudiante y el asesor o profesor, si el profesor propone una evaluación es porque sabe que puede evaluar eso o preguntar eso, y el estudiante, si pudo asistir al curso, o si leyó o si estuvo interesado va a estar en capacidad de responder a eso, pero yo no lo llamaría tanto una relación de poder, lo miro como una relación normal entre alguien que se denomina profesor y alguien que se denomina estudiante”.</p>
	Práctica evaluativa	<p>“Sin embargo, no podemos desconocer que la universidad tiene instituido un sistema de evaluación que es un cuantitativo, que tiene que ver con unos porcentajes, con el ingreso de unas notas determinadas o con unos porcentajes determinados y, eso minimiza un poco una práctica evaluativa que va más encaminada a un proceso de reflexión o de socialización o de introspección por parte del estudiante. Sin embargo, sí se ha contemplado lo de las prácticas evaluativas como algo que sea más práctico como la misma palabra lo dice”.</p>
		<p>“Las prácticas evaluativas que yo trabajo, que propongo en los cursos es todavía trabajar la clase magistral, y a partir de ésta que los estudiantes puedan participar con preguntas, que puedan elaborar preguntas ellos mismos y las puedan responder o yo formularles preguntas de las temáticas que vemos en el curso y que ellos la respondan a modo de reflexión. Otra práctica evaluativa que he implementado a veces es un poco lo exposición, aunque yo no estoy muy de acuerdo con las exposiciones en los cursos, se vuelven muy</p>

		<p>monótonas, muy tediosas, terminan no siendo buenas exposiciones.</p> <p>Trato más bien de que se conviertan en una intervención oral o en una charla, donde un estudiante de a conocer un tema específico o un autor específico que se le haya asignado. A veces, de pronto un examen, pero sobre todo informes escritos, digamos cortos, de una o dos hojas donde se haga una reflexión sobre un tema determinado”.</p> <p>“No es lo mismo hablar de las prácticas evaluativas en un curso de pedagogía o en un curso de didáctica e incluso hay una diferencia muy grande entre curso y seminario”.</p> <p>“Creo que las prácticas evaluativas deben ser distintas para cada curso y (...) los cursos de literatura tienden a ser mas de escritura y de lectura.</p> <p>Cada curso determina cómo es la práctica evaluativa, no solo por el contenido sino por los estudiantes. Si tienes un grupo muy numeroso, de treinta o treinta y cinco estudiantes, tienes que diseñarte un esquema de evaluación donde los puedas poner a participar a todos y donde realmente esa participación sea productiva. Pero si tienes un curso de diez o quince personas, la evaluación puede ser más personalizada. Entonces sí varían las prácticas según los contenidos”.</p>
	<p>Instrumentos para la evaluación</p>	<p>“Entonces las prácticas estarían, digamos, alimentadas por: las explicaciones en clase que tienen que ver con la socialización de los estudiantes, eventualmente, una intervención oral o una charla donde los estudiantes den a conocer un tema, trabajos por preguntas, una sola pregunta problematizadora o sobre un tema que el estudiante la responda, que el estudiante mismo elabore preguntas y trabajos e informes escritos sobre un tema”.</p>

		<p>“Formulo una pregunta y que esa pregunta el estudiante la piense, ya ni siquiera son trabajos de líneas de sentido, aunque a veces son trabajos de líneas de sentido sobre la muerte o la religión, pero uno se dio cuenta que eso hace rato no funcionaba, entonces una pregunta única, reflexiona usted como lector qué hizo de esa obra, o como asistente a clase que piensa de esa pregunta que usted pueda dar cuenta de esa pregunta a través de un discurso coherente obviamente, no tanto gramatical sino un discurso coherente y usted para eso tiene que leer”.</p>
		<p>“La elaboración de preguntas, tanto de parte mía para que los estudiantes las respondan como preguntas que ellos hagan sobre lo que han leído. Informes de lectura, reflexiones escritas, de pronto exposiciones y generalmente, dependiendo del curso de literatura colombiana o latinoamericana, un examen final”.</p>
		<p>“Programa un examen, por decir algo, la gente lo presentó, este sacó cuatro, este sacó cinco, eso no me mide si el estudiante sabe mucho o no sabe mucho, yo realmente sé cuando un estudiante sabe mucho o no, cuando habla, cuando se expresa, cuando puede defender sus argumentos, cuando tiene solidez para defenderlos. A veces, un estudiante estudia para el examen obviamente los exámenes míos no son de memoria, son exámenes de análisis y, muchas veces, con los documentos afuera y todo, pero, yo diría que obviamente cuando uno va a evaluar ¿Qué tiene en cuenta en esa evaluación? Va a evaluar lo que se vio en el curso, lo que se explicó o lo que se leyó o lo que se socializó”.</p>
		<p>“Ahora, que fuéramos una universidad tecnologizada, que tuviéramos la posibilidad en todos los salones de acceder a un video beam para poner unas diapositivas, para proyectar cualquier cosa, o poner una video conferencia, eso sería otra cosa pero todavía no somos una universidad con la tecnología a la mano ni le podemos pedir a cada estudiante que traiga su computador portátil al curso, entonces, tenemos que seguir trabajando con los instrumentos tradicionales: el libro impreso y escribir en hojas de block, pero darle a eso la significancia que tiene”.</p>

Imaginarios	Imaginarios	<p>“Es un concepto que yo lo trabajaría desde las prácticas culturales están asentadas sobre unos imaginarios y, esos imaginarios que yo los miraría más desde lo histórico y lo social tienen que ver no tanto como con una especie de ideal sino como algo que está latente en el ambiente, o que está estatuido por unos modos educativos. Desde esos imaginarios nosotros funcionamos, tanto los estudiantes como los docentes. Esos imaginarios son idealistas, por eso se llaman imaginarios, de imaginación, son soñados, utópicos, no son realistas, a veces, esos imaginarios no se acomodan con la realidad”.</p>
	Imaginarios en lengua castellana	<p>“En el caso específico de la Licenciatura en Humanidades, Lengua castellana, creo que los imaginarios están muy aparte de lo que es la realidad del estudiante. El estudiante mismo le dice a uno que una cosa es lo que se ve aquí en las aulas o en la universidad y otra cosa es cuando salen a una institución, haciendo su práctica pedagógica o cuando ya están trabajando; lo que le demuestra a uno a veces que ha trabajado sobre imaginarios utópicos, muy idealistas, muy perfectos pero que la realidad es otra”.</p>
	Imaginarios en la educación	<p>“Pienso que los imaginarios nuestros de la educación hace rato tienen que replantearse sobre un contexto y una realidad social que hace rato nos desbordó, que hace rato nos está mostrando que los problemas de la educación se deben abordar de otra manera, no seguramente como con cierto tradicionalismo. El imaginario en la universidad también es sinónimo de tradicionalismo, seguir con la tradición, seguir con lo que siempre se ha hecho, cuando se sale al contexto real, el contexto es otro, las prácticas son otras y los jóvenes tienen otras prácticas culturales muy distintas de las de los maestros, incluso nosotros los profesores, a veces, estamos muy alejados con nuestro discurso de los imaginarios de los estudiantes porque nosotros hablamos ya con una formación o porque venimos dando una asignatura hace mucho tiempo; esos</p>

		discursos, a veces, están muy alejados del imaginario real de la educación”.
Evaluación en lenguaje	Lectura y escritura	“Porque hablamos de cursos de literatura donde todo se centra mucho en la lectura y un poco en la escritura”.
		“Las formas del estudiante de relacionarse con la lectura y la escritura han cambiado y eso no significa de alguna manera que eso haya desaparecido, puede tender a desaparecer, sino que las formas de ellos relacionarse digamos con esas acciones de leer y escribir han cambiado y, creo, que de pronto nosotros los profesores seguimos anclados en los modelos en los que fuimos educados y uno a veces tiene que reconocer que eso no funciona, pero, indiscutiblemente, creo que los cursos de literatura donde hay que leer, discutir, argumentar, dar una opinión, yo no puedo solo desde la apreciación, como osmosis, me imagino que tengo que leer, así sea en internet”.
		“Hay distintas formas de relacionarse con la lectura y con la escritura, pero considero que los cursos de literatura sí se deben basar en la lectura y en la escritura, no la lectoescritura primaria, de decodificar, de escribir de cierta forma, una lectura y escritura crítica, no de cortar y pegar del internet, donde el estudiante pueda, desde su apreciación personal, dar una opinión sobre una obra, que es lo que yo te digo que hago con mis cursos”.
	“Yo le digo a los estudiantes siempre: aunque ustedes no lo crean hay que leer, quizás no tanto escribir, porque no somos tanto una cultura de la escritura aunque eso ya ha mejorado, pero sobre todo hay que leer, porque cuando uno lee el mundo se le expande y cuando el mundo se le expande a uno a la hora de escribir es capaz de escribir dos o tres párrafos y es capaz de decir algo. Entonces, sí pienso que los cursos todavía deben hacer énfasis en la lectura y la escritura pero que sean significativas.”	
	Evaluación (desde el núcleo de literatura)	“Hemos abordado un poco lo que es la evaluación, la hemos tratado de enfocar por ejes problémicos, proyectos, evaluaciones que sean más dicentes para el estudiante”.

	Evaluación	<p>“Disiento de la forma de evaluación de los cursos, porque me parece que el sistema evaluativo, en este caso, el de la universidad, nos amarra a evaluaciones muy esquemáticas. Un trabajo escrito, una exposición o incluso un parcial no te van a decir si un estudiante de verdad sabe, a eso se suma las irregularidades que vienen presentando la universidad. Con este cese de actividades, con los paros, generan que haya muchas rupturas y que haya mucha pérdida de motivación por parte de los estudiantes en la asistencia de los cursos.</p> <p>Cuando uno regresa de un paro o de un cese de actividades de más de un mes, casi que es volver a empezar o los estudiantes no han leído, no tuvieron tiempo de leer o están atrasados. Esa forma evaluativa hay que replantearla de alguna manera, hay que acomodarla a las nuevas condiciones del trabajo”.</p> <p>“Creo que la evaluación debería ser más propositiva, la evaluación a veces no la mide un cinco, un cero o un uno, aunque indudablemente tiene su valor, sino que la evaluación debería ser más, no sé, que el estudiante estuviera en un proceso donde le pudiera demostrar a uno que lo poquito que aprendió sí lo aprendió, que la novela o el documento que leyó o la sustentación que hizo si le sirvió para alimentar su vida personal o profesional como futuro maestro, pero uno a veces a través de la evaluación no puede ver eso”.</p> <p>“La evaluación, a veces, no es tan objetiva, pero no es objetiva no porque el profesor la haga subjetiva, sino porque no tiene la posibilidad de mirar con detenimiento realmente qué tanto incidió o no ese objeto de conocimiento en un estudiante”.</p> <p>“Me parece que la evaluación se convierte simplemente en la evaluación cuantitativa”.</p> <p>“Creo que la evaluación se basa en un conocimiento que tiene alguien, en este caso, el profesor y que el profesor pone este conocimiento, digamos de causa, no solamente en los temas que da sino también el estudiante. Propone unos temas y una forma de evaluar y el estudiante estará en la capacidad, o no, estará en capacidad de responder</p>
--	-------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		a esa evaluación”.

Tabla 10: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
<p>Práctica evaluativa</p>	<p>Relaciones de poder</p>	<p>“Hay unos docentes que son más tradicionalistas y que son muy ceñidos a la regla, a la imposición, más autoritarios, tanto en estos procesos de la enseñanza como en la evaluación. Cómo también lo puede haber innovación que pueden generar un ambiente dentro del aula de clase más relajado, más de interacción entre el docente y el estudiante sin estar de por medio la restricción, la autoridad, la imposición, a la hora de estar en el momento del aprendizaje y en el momento de ser evaluado. Entran obviamente en juego todo este concepto de las relaciones de poder”.</p>
	<p>Mecanismos de resistencia al poder</p>	<p>“La mayoría no cree pertinente un tipo de evaluación, cuando ven que se ejerce cierta presión por parte del docente o digamos que el ritmo de las clases hace que sea más acelerado un parcial o un examen final, hay muchas veces la necesidad de los mismos estudiantes de intentar que esto sea de una forma más pausada, no vaya en contra del ritmo académico. Muchas veces, cuando se generan anomalías dentro del nivel académico en la universidad, sirven como excusas para evadir este tipo de compromisos con respecto a la evaluación de cursos, que son cosas externas al mismo desarrollo del curso”.</p> <p>“La tensión radica en las relaciones de poder. Donde el docente se impone a sí mismo con respecto a los estudiantes como si fuera la autoridad suprema, el que tiene todos los conocimientos, la última palabra para todo, que obviamente maneja todo lo que sucede dentro del espacio de interacción con los estudiantes y muchas veces se calla mucho la voz del estudiante con respecto a muchas cosas, con respecto a la metodología de trabajo dentro de la clase, con respecto a los porcentajes de los trabajos de evaluación”.</p>
	<p>Práctica evaluativa</p>	<p>“Serían los procedimientos que se constituyen para mirar qué grado de conocimiento adquieren los estudiantes, mirar cómo están en competencias, cómo aplican estos conocimientos teóricos y qué metodologías utilizan para hacerlos prácticos”.</p>

		“En las prácticas es algo más para proyectar, pasar los conocimientos a lo práctico. Esta es la diferencia que tienen, no que se quede meramente en lo formal o lo escrito sino hacer que esto sea algo productivo”.
	Instrumentos para la evaluación	“Según la forma como el docente tenga planeado el test o el examen para los estudiantes, podría ser significativo o no, y que de verdad de un producto o una respuesta satisfactoria a lo que de verdad se planeaba con dicha creación del examen. Eso es muy subjetivo tanto por parte del que lo plantea como de quien toma la prueba”.
Imaginarios, algo hipotético, algo que es idealizado, algo que puede ser planeado	Imaginarios en la evaluación	“Digamos que se tiene una idea por parte del docente con respecto a qué pretende con la evaluación, puede estar también la parte cómo el estudiante ve la evaluación y qué piensa o que puede surgir a partir del estar evaluado. Son dos posturas que pueden partir de esa parte de lo subjetivo de cada cual tanto lo que se pretende con la evaluación, lo que se pretende conseguir por parte del docente y por parte del estudiante”.
Evaluación en lenguaje	Lectura y escritura	“(¿Es necesario que los cursos se fundamenten en la lectura y la escritura?) No, para nada, porque ahí es donde cabe el que los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación tengan cierto grado de cambio o de progreso frente a la forma tradicional. Obviamente, se puede hacer de forma no netamente literaria sino que también entra en juego la parte de la experiencia, de lo cotidiano, la influencia de la imagen, de lo mediático, de los cambios culturales. Todo ese tipo de elementos pueden ser innovadores para que las evaluaciones en lenguaje no sea tan estricto frente a lo oral o a lo escrito”.
	Evaluación	“La evaluación, desde mi experiencia, es más marcada al examen, o a lo que es el parcial o un cuestionario, cierta cantidad de preguntas para evaluar qué conocimientos tienes”.

		<p>“En la universidad la metodología del docente se puede convertir en una evaluación muy formal, es decir, tipo examen o quiz que sea responder preguntas a partir de la teoría que se aprendió, es muy lineal, o como otros docentes que hacen que este tipo de aprendizajes sean significativos y que la evaluación se demuestre de una manera más productiva que se adquiere el conocimiento de una manera que rompe con lo tradicional, se abren otras perspectivas, no sólo para el aprendizaje sino en la forma como se evalúa”.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 11: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Mecanismos de resistencia al poder	<p>“Surgen diversos tipos de objeciones que entran a cuestionar el por qué de las obras, la relevancia de los autores propuestos o incluso reprobando con la mirada desconfiada la competencia en dicho saber específico”.</p> <p>“A pesar de los obstáculos, las ausencias y los rigores del tiempo, se emprende esta aventura que tiene un cronograma establecido”.</p>
	Práctica evaluativa	<p>“Enfrentarse a un grupo de nuevos estudiantes, implica confiar en sus competencias adquiridas durante el tiempo de experiencia ganado, hacer uso de sus referencias literarias acumuladas, poner alerta sus sentidos para captar las primeras impresiones causadas entre los estudiantes y mostrarse tan abierto y conciliador como pueda para lograr un lenguaje común y armonioso desde la primera clase”.</p> <p>“Si bien la asistencia no es tan numerosa como la lista que tiene en sus manos, sabe que esta primera clase es definitiva para delimitar los aspectos metodológicos y temáticos que se tendrán que abordar hasta la última clase, como los preparativos para un viaje, se irán verificando cada uno de los contenidos del equipaje de conocimientos que acompañarán este trayecto, que se sabe no estará exento de altibajos, porque la llegada al puerto final estará sujeta a los contratiempos propios de todo viaje, no todos los navegantes llegarán hasta el final del camino y posiblemente se presenten altos en el recorrido que retrasarán la marcha”.</p>
Imaginarios	Expectativas	<p>“Rostros expectantes y en general desconocidos conforman este grupo de estudiantes que esperan la presentación de una nueva asignatura, los contenidos a los que se tendrán que enfrentar durante un semestre”.</p>

		“Diversas expresiones entran en juego porque ante la expectativa no siempre surge la motivación, algunos prevenidos de antemano con el nombre del curso entran a predisponerse con respecto a los contenidos del viaje denominado Literatura”.
	Motivaciones	“El universo literario que encierra esta experiencia estética se entra a socializar, creando una conciencia de su importancia, al menos intentando captar la atención y el interés de la mayor parte del grupo”.
	Evaluación	“Simplemente la forma de evaluación para calcular cómo pasarán la materia”.

Tabla 12: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	<p>“Yo trato de acordar con los estudiantes algunos productos a entregar, que normalmente son productos a evaluar, una reseña, una exposición, un artículo (...) pero normalmente es el maestro el que los impone, soy yo como maestro quien digo: “este tema lo vamos a evaluar a través de una exposición, este tema lo vamos a evaluar a través de un conversatorio o de un taller”, entonces, ahí estoy haciendo uso de mi poder, entonces los estudiantes tendrán que someterse a esa metodología de trabajo o puede ser otra”.</p> <p>“Yo he tratado de conciliar pero, a veces, no lo veo conveniente”.</p> <p>“Yo les digo: “no, tiene que ser sobre uno de estos que yo ponga” eso es otro asunto, si yo tengo treinta estudiantes y selecciono treinta títulos, uno para cada estudiante pues tiene que escoger uno de esos, pueden haber otros libros muy buenos, muy interesantes que al estudiante le guste, pero desafortunadamente tiene que ser uno de esos treinta, ahí hay un asunto de poder, yo no le voy a recibir una reseña al estudiante sobre otro libro que no sea uno de los que yo ponga. Entonces sí hay mucho asunto de poder y generalmente está del lado del docente, esto debería ser más equilibrado, los estudiantes también deberían ser más propositivos”.</p>
	Prácticas evaluativas	<p>“Hay temáticas que se pueden trabajar de manera individual o grupal, a uno se le puede dar más peso que a otro, hay unos que necesitan más participación colectiva, otros más personal (...) Entonces las prácticas evaluativas se ajustan a los procesos que se están viviendo en ese momento”.</p>

		<p>“El estudiante a veces se pega de la nota: “Es que usted aquí me puso esta nota, allí no, yo vengo a los exámenes...” Yo trato de romper esos esquemas desde el principio y les muestro a los estudiantes la clase como un proceso, todos los temas, todas las clases son importantes como también lo que cada uno aporta, lo que cada uno da. Yo trato mucho de que los estudiantes den de sí en los trabajos, procuro que en los trabajos me traigan una copia a mí pero también a los otros estudiantes que cada uno tenga los de los otros, me parece importante también que los estudiantes se enriquezcan con lo que los otros estudiantes van creando, no solamente les queda como memoria sino que van sabiendo cómo escribe esta persona, qué piensa esta otra, a mí eso me parece fundamental”.</p>
		<p>“Yo puedo incluir dentro de mis prácticas evaluativas una exposición, una observación, una lectura en voz alta, una discusión, una puesta en común, todo eso son prácticas evaluativas porque uno está pendiente del desempeño de los estudiantes”.</p>
		<p>“Para mí la presencia es muy importante, es decir, que los estudiantes vayan, discutan, hablen, lean, sobre todo porque hay cosas que ellos no van a encontrar, de otro modo: la parte pedagógica, metodológica y didáctica es muy importante. La manera en la que yo te leo a vos un libro, en que te hablo de un autor, en que te presento un tema determinado es muy distinto a como lo podás encontrar en un libro por ejemplo, o en la internet o en un catálogo, que siempre es de una manera mucho más fría y más impersonal y sobre todo porque estoy trabajando con futuros maestros que tienen que tomar toda esa parte didáctica que hace parte de las clases”.</p>
	<p>Instrumentos para la evaluación</p>	<p>“Hay unos muy tradicionales: Las exposiciones, trabajos en grupo, trabajos individuales, pero yo utilizo mucho la metodología de taller. En la metodología de taller se pone en escena una propuesta y el estudiante, de manera colectiva, aunque también individual, se reconoce en la propuesta y durante el taller generalmente se da un</p>

		<p>producto, es decir, algo se entrega. Ese proceso que generan los talleres de conocimiento, de lectura, de aprendizaje, de escuchar al otro, de encuentros de punto de vista y sobre todo del resultado que encuentren la manera de hacer algo individual y grupal es lo que me genera una satisfacción mayor porque el estudiante participa, es protagonista del aprendizaje, está en interacción con los otros, discute, es protagonista y al final entrega un producto que es el resultado del proceso vivido en la clase”.</p>
	Metodología	<p>“Yo recopilo todos los trabajos del semestre y no los miro sino hasta el final en proceso, es decir, si tú tienes un curso conmigo y yo en el transcurso del semestre te pongo unos diez talleres yo los reviso todos al final, es decir, voy recogiendo el trabajo, voy viendo quién entregó, quién no entregó, pero me gusta hacer esa lectura secuencial”.</p>
Imaginarios	Imaginarios sobre evaluación	<p>“Esa concepción que cada uno tiene sobre un asunto determinado, los estudiantes tienen unos imaginarios predeterminados, por ejemplo, algunos estudiantes piensan que deben asistir a una materia los días que hay exámenes o que hay un taller o un quiz y, lo otro, lo pueden hacer de cualquier manera. Yo rompo con esos esquemas, con ese imaginario, yo le digo, este curso se gana asistiendo y participando y en todas las clases hacemos algo”.</p>
Evaluación en lenguaje	Lectura	<p>“La lectura es la manera de conocer las obras. Hay gente que conoce mucho de literatura pero porque ha leído reseñas, porque va a seminarios, porque lee las tapas de los libros, porque le han comentado de este o aquel pero nunca porque se haya metido a leer obras, eso pasa muchísimo”.</p>
		<p>“Yo trato en el curso no de que estudiemos la literatura sino de que leamos la literatura”.</p>
	Evaluación (desde el Núcleo de literatura)	<p>“Pero, no hemos abordado el tema de la evaluación propiamente dicha. Al presentar una propuesta de curso, es decir, en un programa uno de los puntos infaltables es cómo se va a evaluar el curso y con la automatización de las evaluaciones por el sistema es mucho más riguroso. Sin embargo, no ha sido objeto de estudio”.</p>

		<p>“Ha habido, por un lado, una autonomía de los docentes en la universidad para evaluar los cursos, es una confianza por parte de los organismos encargados de administrar. Sin embargo, como veo con los compañeros de literatura la evaluación se presenta más como un proceso, uno tiene más en cuenta la evolución misma del estudiante dentro del curso que los resultados mismos”.</p>
		<p>“Entonces la idea de la evaluación es que se haga como todo un panorama del curso y que cada una de esas partecitas tenga una evaluación específica, sin darle más importancia a una o a otra, pero, a mí, me parece básico y pesa mucho el desempeño del estudiante, el interés que demuestra, la asistencia misma a clase, la calidad de los trabajos, la participación en los cursos.</p> <p>Eso de alguna manera, influye mucho en la nota en lo que yo trabajo pues, la evaluación es un asunto muy subjetivo”.</p>
		<p>“Entonces se evalúa con esos criterios: La asistencia, la participación y todo eso se conjuga para poder asignar la nota”.</p>
		<p>“Eso es un proceso de todo el curso, es lo que te decía al principio, el parcial o el quiz es muy impersonal, no dan cuenta realmente de lo que una persona ha aprendido, porque si yo hago, por ejemplo, un parcial del treinta por ciento al iniciar el semestre y de pronto algunos estudiantes en esos días estaban quedados, tuvieron algunos problemas, no habían cogido bien el hilo de la materia, pero al final uno ve que despiertan, se disparan, tienen mucho más conocimiento y mucha más sintonía con el curso uno diría que pesa mucho más lo que uno haga en adelante y no en ese quiz, yo trato es de no darle porcentajes mayores o menores a las evaluaciones, de mirar más el proceso para poder tener una evaluación que dé cuenta de la evolución misma del estudiante”.</p>
		<p>“La evaluación es el conjunto de esas prácticas evaluativas, las concibo como algo más cotidiano, del día a día, de la clase”.</p>

		“Digamos que el conjunto de todas esas prácticas me da como resultado la evaluación del curso”.
	Escritura	“Usted en la escritura ve quién es quién, usted para escribir algo tiene que poner a prueba todo lo que sabe y lo que domina de un tema mucho más que hablando, la escritura es una fotografía palpable de lo que uno sabe, uno escribe sobre lo que sabe y lo que sabe muy bien. Entonces para mí la escritura es fundamental”.

Tabla 13: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	“El profesor llegaba, cerraba la puerta para que nadie pudiera entrar luego de diez minutos”.
	Mecanismos de resistencia al poder	“Nunca me había desilusionado tanto una clase de literatura, un profesor de literatura”.
		“¿Cómo hacer para evaluar correctamente a los maestros?”.
	Tensiones Relaciones evaluador-evaluado	“Se sentaba en frente a leer una poesía para que, entre todos, “supuestamente” halláramos figuras literarias y justificáramos nuestra propia interpretación. Al principio todo parecía positivo, pero cada clase era igual y ya no podíamos participar porque todo lo que decíamos estaba errado”.
	Instrumentos para la evaluación	“Cada clase era una exposición. Todos debíamos exponer sobre un poeta; esa era la indicación, sin delimitaciones”.
	Relación evaluador-evaluado	“El profesor se dormía en las exposiciones y nunca decía nada luego de que termináramos”.
	Notas	“Nunca conocimos ninguna nota, sólo al final, cuando estaban en el sistema y era imposible hacer alguna reclamación”.
“Supe entonces, que mi exposición sobre José de Espronceda y Gustavo Adolfo Bécquer y la relación que hice de ellos con la tradición oral, la poesía en la música, en el Heavy metal específicamente, tuvo una calificación de 3.2 y la nota final no fue muy buena”.		
Imaginario	Expectativas	“Poesía. Así se llamaba la asignatura. Nombre prometedor, ¿verdad?, Por lo menos para mí lo era y mucho. Había esperado durante seis semestres para poder tomar esta materia. Obviamente tenía

		muchas expectativas”.
Evaluación en lenguaje	Evaluación	“¿Cómo se evaluó la literatura? ¿Cómo se evaluó la experiencia literaria?”.

Tabla 14: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	“Las imágenes de mis profesores en disposición a ejercer la regla e implementar la autoridad rigurosa del orden, el silencio, el castigo, si veían anomalías en la realización de la prueba, las notas buenas o malas, lograr el objetivo que tenía la prueba, ver cómo mis compañeros y yo nos sumábamos en la angustia y, por qué no, ver a alguno de ellos confiado en lo que sabía para responder, algo que no era ajeno a ningún aula de clase, los sentimientos encontrados entre lo vivido al hacer el examen y la auto reflexión post evaluación, emergían al terminar aquella odisea selectiva”.
	Mecanismos de resistencia al poder	“Se ha generado en mí la necesidad de cuestionar la validez de algunos métodos evaluativos y la relevancia de los logros planteados”.
	Tensiones	“Ya que muchas veces mis compañeros y yo nos preguntábamos ¿Será que pasamos esta vez? ¿En verdad estudiaste? ¿Estaba difícil el examen? ¿Qué hago si repruebo?”.
	Relaciones evaluación- evaluado	He comprobado que aún teniendo las herramientas teóricas que nos da la educación superior, sin restarles valor e importancia, considero que cuando se me han evaluado y no he superado satisfactoriamente un parcial o prueba, este hecho no puede determinar si tengo o no los conocimientos necesarios para afrontar y desempeñar mi futura profesión”.
Imaginario s	Expectativas	“Diezmando la sintomatología que afecta al estudiante, que parte de la ansiedad por la prueba y culmina con alcanzar el logro propuesto”.
	Evaluación	<p>“Al evaluar se debe generar en cada uno de nosotros la necesidad por esforzarnos, por demostrar la preparación y el grado de conocimiento que poseemos, ver cómo potencializarlo y materializarlo en cada oportunidad que tenemos, no debe ser un obstáculo o barrera que encasilla y selecciona a quien aprueba o reprueba en una evaluación”.</p> <p>“la evaluación ha tenido una gran influencia en el desempeño que como estudiante manifiesto cada vez</p>

		que he sido evaluado”.
		“La evaluación no puede estigmatizar o clasificar en: sí, eres excelente, bueno, aceptable o deficiente con respecto a los saberes adquiridos, pienso que debe ser una herramienta mediadora entre docente y estudiante con el objetivo de poder hallar falencias y fortalezas para luego tomar estrategias correctivas para que el proceso de formación se de satisfactoriamente para ambas partes”.

Tabla 15: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Formación	“Creo que este tipo de experiencias son las que van moldeando el carácter de maestra que se desea ser, pues hay profesores que se constituyen en modelos a seguir y modelos que definitivamente no son de imitar”.
	Metodología	“Cuando el profesor anunció que se limitaría a dar una mirada histórica a las obras y, al final, parecía un curso de fríos datos de historia”.
	Instrumentos para la evaluación Evaluación dependiente de la pregunta	“La verdadera decepción llegó la primera evaluación, preguntas totalmente literales y memorísticas que hacían que el cerebro casi se reventara intentando recordar nombres, fechas y lugares que por más que me esforzaba no lograba recordar, y esta situación había que sumarle la gran cantidad de preguntas y lo elaborado de las preguntas que parecían diseñadas más para que una no recordara nada y se confundiera y, como si la tortura no fuera ya suficiente, la presión del elevado porcentaje que se le había dado a dicha evaluación hacían de los momentos de evaluación los más incómodos desagradables del semestre”.
	Relaciones evaluador-evaluación-evaluado	“La palabra evaluación más que un instrumento pedagógico, en algunas ocasiones o quizá algunos maestros hacen de ella una verdadera tortura”.
Imaginarios	Expectativas	“Al llegar a la universidad uno piensa que aquellas evaluaciones en la que se evalúa la memoria pertenecen a la escuela y mucho menos si el curso es de literatura, una espera que la evaluación sea de análisis, interpretación y apropiación de obras”.
		“Las expectativas con las que matriculé el curso eran muchas, esperaba la depuración completa de obras, datos o formas para llegar a una correcta interpretación de un texto”.
Evaluación en lenguaje	Evaluación	“En ningún momento durante este curso se tuvo en cuenta otros aspectos hubieran podido ser objeto de evaluación, como actitudes frente a las obras y frente al curso mismo, o espacios que generaran otro tipo

		de acercamiento a las obras literarias y, por ende, otras formas de evaluación en la que realmente se pudieran apreciar y valorar la experiencias y aprehensiones del estudiante durante el curso”.
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 16: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
<p>Práctica evaluativa</p> <p>“son las que permiten medir el desempeño del estudiante, aunque ese desempeño se intenta medir siempre de manera cuantitativa, hay que buscar prácticas que también sean de manera que busquen, por ejemplo, medir el desempeño, la asistencia, la participación, que busquen de alguna manera buscar que el estudiante sea integral, no solamente que se mida por un logro sino que se vaya haciendo una secuencia, un seguimiento al proceso, eso sería una práctica evaluativa que sea un seguimiento, no que sea puntual, solamente presentar evaluaciones que den cuenta de ciertos objetivos”.</p>	<p>Relaciones de poder</p>	<p>“No debería, pero, como se establecen algún tipo de relaciones, finalmente el docente es el que propone, pero más que proponer, a veces, le toca asumir posiciones fuertes para que la metodología no se derrumbe, para que el sistema de evaluación planteado no se cuestione constantemente. Las relaciones de poder sí influyen indudablemente y la idea es que el docente no las ejerza de manera arbitraria”.</p>
	<p>Práctica evaluativa</p>	<p>“Prácticas evaluativas, si nos vamos a los mismos términos, una práctica es algo que se hace recurrente, es algo que tiene de alguna manera una metodología propia, la práctica entrena y si está entrenando es porque está generando algún tipo de destrezas, comportamientos, para que el estudiante más adelante asuma mejor su vida profesional”.</p> <p>“Las prácticas evaluativas no son homogéneas para los diferentes cursos de literatura, cada docente dependiendo de su saber, de los contenidos, de su propia forma de ser, plantea unas prácticas evaluativas diferentes, pero, pienso que estas prácticas evaluativas deberían de alguna manera unificarse, para que no primen tanto los criterios subjetivos o personales sino que el estudiante tenga un proceso de formación más continua”.</p>
	<p>Instrumentos para la evaluación</p>	<p>“Muchos talleres en clase y talleres que sean de tipo reflexivo, no tanto que den cuenta de un contenido o de un resumen de una obra, no limitarse como solamente a repetir o parafrasear las</p>

		<p>historias de los textos que se leen sino generar reflexiones en torno a esas historias, también se maneja para fomentar el desenvolvimiento de manejo de grupo, exposiciones, pueden ser individuales o grupales, discusiones al interior del grupo en torno a un tema o un documento que de alguna manera muestre un debate y una socialización de ideas entre los estudiantes”.</p>
	<p>Relaciones evaluador-evaluado</p>	<p>“Fundamental la participación de los estudiantes, porque al menos soy de los que piensa que el curso se construye con los estudiantes, no basta con que yo solamente sea el que imparta conocimiento o el que vaya a dar una clase magistral sino que el conocimiento se construye a partir del debate, de la discusión, de las reflexiones, de todo lo que sea una participación activa del estudiante, lamentablemente no se logra en la medida ideal y la disposición del estudiante muchas veces no es la adecuada para esto”.</p>
<p>Imaginario</p> <p>“Por imaginarios pues pienso que, de alguna manera, son como los preconceptos que cada uno nos hemos ido formando con base en nuestras experiencias y, esos imaginarios, se ponen en juego por ejemplo, en la misma aula de clase, el imaginario mío no va a ser igual al imaginario del estudiante, pero hay que llegar a enlazar o establecer un canal de comunicación que al menos permita que esos</p>	<p>Evaluación desde los imaginarios</p>	<p>“Si yo tengo ideas preconcebidas posiblemente yo espere que esas ideas preconcebidas sean desarrolladas de alguna manera por el estudiante también, entonces, el docente no puede pretender que los estudiantes van a dar cuenta completamente de esa idea preconcebida, de ese imaginario, con base en la cual él plantea, por ejemplo, un taller o una pregunta en clase y que la respuesta va a ser exacta a lo que él ya se ha formado, se ha imaginado hay que encontrar el enlace que decíamos y ser flexibles porque los imaginarios cada uno nos los hemos ido formando durante el transcurso de la vida, entonces tienen que ser diferentes”.</p>

<p>imaginarios se encuentren en algún punto”.</p>		
<p>Evaluación en lenguaje</p>	<p>Lectura</p>	<p>“No es solamente el disfrute por la lectura, un curso de literatura lo que implica es una creación, una participación activa, un proceso de escritura reflexivo a partir de las lecturas propuestas”.</p>
	<p>Evaluación</p>	<p>“Las prácticas evaluativas están encaminadas a que el estudiante se comprometa con las lecturas de las obras asignadas, se comprometa con el seguimiento y, en el seguimiento, se incluye la participación en clase y la asistencia que es fundamental, entonces las prácticas evaluativas son muy recurrentes, son muy continuas, precisamente para ver la evolución del estudiante, tanto en su compromiso de formación académica como en las tareas propias del curso”.</p> <p>“Es un proceso de construcción, es decir, posiblemente se llegue a una instancia final que sea un examen final, pero para llegar a ese examen final durante todo el curso se ha venido trabajando, abonando de alguna manera, reflexiones, conocimientos, socializaciones que finalmente cuando el estudiante se enfrente al examen final no sea una evaluación puntual sino que sea un cúmulo de conocimientos que se han ido adquiriendo durante el curso”.</p>
	<p>Literatura</p>	<p>“La literatura es algo que siempre debe estar en contacto con el individuo porque le fomenta un proceso de imaginación, creación, de cuestionarse frente a los procesos individuales y sociales, históricos, culturales, que se pueden evaluar precisamente estudiando la literatura en su contexto,</p>

		estudiando la literatura en el medio en el que se desenvuelve o el escritor que la genere y sus circunstancias”.
	<p>Evaluación dependiente del Quiz – taller - parcial</p>	<p>“Pienso que deben o deberían contribuir a mejorar precisamente el proceso, porque si bien los test de alguna manera enfrentarse a eso, enfrentarse a lo que se llama un quiz o un taller inesperado, genera algún tipo de temor en los estudiantes, tiene que activar necesariamente procesos cognitivos, tiene que activar de alguna manera, que el estudiante se cuestione frente al conocimiento que está adquiriendo y reflexione entorno a él, entonces debe ser reflexivo, debe generar de alguna manera una toma de consciencia frente a la formación académica”.</p>
	<p>Objetivos - finalidades</p>	<p>“Pues también tiene que ver con los objetivos que se plantean desde el principio del curso, es decir, no todos los cursos tienen la misma finalidad, no todos los cursos están planteados, por ejemplo, si es sobre un género como la narrativa, no se podrá evaluar lo mismo un cuento que una novela, hay que buscar adecuar las evaluaciones a los contenidos de los cursos y de alguna manera pues eso también está de la mano con la metodología, entonces, en un curso por ejemplo, donde se haga un recorrido histórico tendrá que mezclarse mucho el contexto, pero, un curso donde sea por ejemplo, una apreciación que tenga que ver con interrelaciones textuales las modalidades de evaluación serán otras”.</p>

Núcleo de literatura		<p>“Constantemente estamos en una preocupación por el diseño del currículo del programa, los cursos que se van a ofrecer en el programa, la formación integral que necesita el estudiante del programa y, obviamente, dependemos de los intereses de la literatura como un Núcleo fundamental del programa. Los profesores que participamos de ese Núcleo pues, nos hemos dedicado a elaborar informes que den cuenta de cuál debe ser o cuál debería ser en su momento el contenido mínimo, los cursos mínimos e incluso ya tenemos propuestas de contenidos para los mismos cursos, contenidos básicos y mínimos que independiente del profesor que tenga a su cargo el curso, son tan fundamentales que no se pueden obviar en la formación de un estudiante y, estamos apuntándole precisamente a que toda la formación sea integral, que los estudiantes tengan una formación muy homogénea para que más adelante no se presenten vacíos en su práctica profesional”.</p>
-----------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 17: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	“El profesor llama la atención a algunos estudiantes que no están prestando atención y les insinúa que hagan silencio ya que este análisis les puede ayudar a resolver las preguntas del final”.
		“Algunos estudiantes piden al profesor que les de las notas que llevan hasta el momento, sin embargo, el docente les expresa que no es tiempo de eso y que cuando finalice la clase las podrán ver”.
	Metodología	“Se inicia entonces las actividades con el audio mientras el profesor reparte galletas a los estudiantes. El audio es pertinente y recoge las temáticas que se han dado durante todo el curso, tocando el contexto histórico, obras y autores leídos en clase”.
	Instrumentos para la evaluación	El profesor saluda a los estudiantes, éstos piden al profesor que por favor les hable acerca de las temáticas que tratará el examen final, a lo que el docente responde que quien asistió a clase y leyó las obras no tendrá inconveniente, dice además que es de especial relevancia manejar las temáticas del papel de la mujer escritora en el siglo XIX y algunos documentos de Virginia Wolf”.
	Relaciones evaluador-evaluado	“Al finalizar la clase el profesor expresa que fue grato la experiencia con el grupo a pesar de las dificultades y diferencias que se encontraron en el curso y que fue productivo, se cumplieron los objetivos propuestos desde el inicio”.
		“Algunos expresan que les gustó el curso y sus temáticas a pesar de que en ocasiones fallaron los equipos, las obras fueron bien seleccionadas y pertinentes, se hizo un enfoque fuerte en la literatura y en las autoras inglesas”.
Rituales de clase	6.Escuchar una narración de Diana Uribe de aproximadamente media hora sobre la época victoriana. 7.Conversatorio con los estudiantes sobre tema	

		<p>del audio.</p> <p>8.Relación con las temáticas del curso por parte del docente.</p> <p>9.Conversatorio sobre la obra que se está trabajando: <i>“Silas Marner”</i> De George Elliot.</p> <p>10.Lectura colectiva de <i>“El centenario de George Elliot. Un molino fue testigo”</i>.</p>
	Evaluación	“Después de los comentarios el profesor entrega una pequeña encuesta del Núcleo de literatura donde se hacen algunas preguntas sobre cuáles son los géneros preferidos como objeto de estudio, algunas temáticas de preferencia, qué tipo de literatura le gustaría ver en una electiva”.
Evaluación en lenguaje	Evaluación dependiente del examen	“Se hace referencia constante al examen final de la próxima semana, por lo que es importante que todos estén atentos y tomen nota”.

Tabla 18: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Imaginario	Expectativas	“La expectativa emerge de cada uno de mis poros, no sé qué es lo que siento exactamente, no descubro aún las emociones que invaden mi corazón, pero, el entusiasmo y la incertidumbre me apresan simultáneamente”.
	Experiencias	“No estoy segura de lo que escribí, no sé si está correcto, tal vez porque nuestra experiencia influye en la comprensión, en el diálogo que se da en la subjetividad y en cómo las experiencias configuran nuestra manera de ser”.
Evaluación en lenguaje	Evaluación	“Siempre hay que darle al maestro por su lado”, uno nunca sabe lo que le gusta, lo que quiere que uno escriba, porque lo que es correcto para un profesor, es incorrecto para otro. Despojados del miedo y la angustia por perder la materia, por pensar en un simple número, en un vasto universo lleno de emociones y de alegrías”.
	Literatura	“Pero sí lo es, el aprendizaje y el tener la oportunidad de ingresar al mundo de la literatura, como una posibilidad de conocer otras culturas y de acceder a un idílico círculo hermenéutico”.
	Evaluación dependiente de la nota	“De mi pensamiento sólo se desprenden las dudas por la nota que pude haber sacado, por el número, y no por las observaciones que me pudo haber hecho el maestro en materia de redacción”. “Quería ver cuál era el producto a tanto esfuerzo y dedicación. Volteé las hojas y distinguí en aquel código escrito, un pequeño número 4.0. “No me sentía bien” “no me parecía justo”, “quería más”.

Tabla 19: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
Práctica evaluativa	Relaciones de poder	“Tan puntual como un reloj suizo, el profesor espera sentado en su improvisado escritorio a que todos se ubiquen en sus lugares”.
		“El profesor los recibe con un gesto amable, como invitando a los estudiantes a no preocuparse más, a esperar la próxima clase en la que entregará la evaluación del curso”.
	Mecanismos de resistencia al poder	“En esta última sesión de clase no faltan los inconformes. El profesor los atiende a todos, no tiene problemas, pues su cuadernillo donde registra las notas de los estudiantes no miente. Todo está allí registrado”.
	Tensiones	“La clase final está acompañada de cierta tensión. Los estudiantes llegan al aula atravesados por una incertidumbre que crece con el tiempo”.
		“El silencio que se acumula en el aula solo se ve quebrantado de vez en vez por el movimiento ansioso de las páginas de un libro que ha resultado eficaz en la tarea de buscar argumentos”.
		“Luego de un rato, las tensiones se liberan. Los estudiantes entregan sus exámenes, liberando con ello el último suspiro de un tormento invisible”.
	Instrumentos para la evaluación	“Ya tiene preparadas las tres preguntas que fácilmente servirían como cuota inicial de un proyecto investigativo en Literatura Colombiana”.
		“Aunque esta iniciativa que brinda el profesor resulta todo un bálsamo para aquellos que se sienten en un laberinto de palabras, la tensión continúa, ya que este tipo de ayuda exige respuestas mucho más elaboradas”.

		<p>“Diré me sentí bien durante la prueba evaluativa. Creo que en ella se recogió todo el proceso de formación propuesto desde la primera clase. En ningún momento las preguntas apuntaron a contextos extraños. Igualmente, me siento bien con la nota que obtuve”.</p>
	<p>Rituales del evaluado ante la evaluación</p>	<p>“Si alguno de los estudiantes se detuviera un instante a observar lo que sucede a su alrededor, solo vería rostros cuyos ojos persiguen sin cesar palabras, ideas, metáforas e interpretaciones que se ocultan tras la superficie de lo visible”.</p>
<p>Evaluación en lenguaje</p>	<p>Lectura</p>	<p>“Ahora todo está en nuestras manos, digo todo porque está permitido consultar las notas del cuaderno, los textos leídos, el internet, o cualquier tipo de ayuda que permita argumentar las respuestas que demos”.</p>

Tabla 20: Sábana categorial sobre prácticas evaluativas en los cursos de literatura

Categorías iniciales	Categorías emergentes/ Tendencias	Testimonios
<p>Práctica evaluativa</p> <p>“Deben ser, en el deber ser, diversas, innovadoras, apuntar a recoger un interés que tiene que ver con que la literatura, no solamente es el hecho del goce y del placer estético sino que se conecta, se construye, se transforma, se crean otros mundos posibles desde esa perspectiva”.</p> <p>“Cualquier estrategia que se utiliza para hacer una medición”.</p>	<p>Relaciones de poder</p>	<p>“El hecho que sea una práctica evaluativa pone en juego una relación de poder, de que hay alguien que sabe que está tratando de medir hasta dónde llega el saber del otro, sí es un juego de poder”.</p>
	<p>Concepciones de práctica evaluativa</p>	<p>“Las prácticas son momentos específicos en los cuales yo determino hacer algo sobre un ejercicio, un espacio, una persona, para determinar un lugar de saber”.</p> <p>“Porque cada práctica evaluativa estaría amarrada a un contexto en el que se da, no es así porque sí, sino porque cada contexto debería cambiar el sentido de la práctica evaluativa”.</p>
	<p>Instrumentos para la evaluación</p>	<p>“Porque un test por sí mismo no cambia nada, pero si el test apunta a construir junto con otro montón de factores como práctica evaluativa un cambio, una reflexión, un ejercicio de análisis, una proyección hacia futuro, creo que tiene un lugar, pero eso está amarrado al mismo ejercicio que esté dándose en el aula o en la práctica o en el proyecto”.</p>
<p>Imaginarios</p> <p>“Construcciones que parten de lo mental, que pasan por las creencias, que se instalan en los grupos sociales y desde allí afectan la manera de ver una situación, una persona o una cosa”.</p>	<p>Lectura y escritura</p>	<p>“Creo que en la licenciatura hay ciertos imaginarios instalados con lo que tiene que ver, por ejemplo, con la lectura y la escritura, entonces: ¿Quién escribe bien? ¿Qué sería un criterio evaluativo?, el que tiene ciertas características, ¿Quién lee bien? el que tiene ciertas características”.</p>
<p>Evaluación en lenguaje</p>	<p>Lectura - escritura</p>	<p>“Creo que todos los procesos, no sólo los de literatura sino los de lingüística, los pedagógicos, deberían estar pensados desde</p>

		la lectura y la escritura. Todos”.
	<p>Evaluación</p> <p>“Todas las prácticas que busquen saber dónde se encuentra algo. Dar un punto ya sea cualitativo o cuantitativo sobre una situación”.</p>	<p>“La coordinación tiene unas directrices que se están construyendo a partir de unos procesos de construcción que se están discutiendo entre los docentes que pertenecen a los Núcleos. La evaluación como tal, es uno de los puntos de discusión, pero el hecho de que cada profesor tenga una libertad de cátedra sobre la cual cimenta su trabajo académico en la universidad, le permite moverse en unos espacios en los que cada quien escoge unas ciertas prácticas evaluativas”.</p> <p>“Depende de la concepción que tenga cada persona de evaluación. Yo pienso que hay unos momentos que deben estar absolutamente determinados como, por ejemplo, un parcial o un final. Pero también considero que entre ese lugar en el que está puesto el parcial y el final, hay unas construcciones que se dan dentro del aula o dentro del grupo específico en el que estemos trabajando que permiten moverse en unos ciertos encuentros distintos que no tienen que ser específicamente el parcial o el final”.</p> <p>“La evaluación es un proceso macro que atraviesa todo un ejercicio”.</p>
<p>Núcleo de literatura</p>		<p>“Un Núcleo muy organizado, un Núcleo donde se han dado discusiones muy interesantes, donde se han trabajado sobre una discusión que tiene que ver sobre las construcciones mismas con lo que debe ser la literatura. Cómo la literatura pasa por ciertos escenarios hasta llegar al aula. Personas muy rigurosas, la conforman personas y profesores muy rigurosos, son, creo yo, se han dado a la tarea de pensar todo ese Núcleo en relación con la licenciatura o sea con el componente pedagógico”.</p>

	Programas de curso	<p>“No hay un seguimiento específico. El programa es una guía. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la universidad y la facultad que es muy <i>Sui generis</i>, tienen una sinergia distinta. No podemos pretender que todo lo que se ponga en el programa efectivamente va a ocurrir. Ahora, yo sé, estoy consciente de que los profesores tratan de llevar a cabo todo lo que colocan en el programa, pero hay unos tiempos que por ciertas situaciones de la universidad no se dan. Sin embargo, se trata de ser lo más riguroso posible con el plan de trabajo que se presenta”.</p>
	Documento de autoevaluación	<p>“El documento de Autoevaluación llega a la Licenciatura como el producto y el ejercicio de reflexión sobre la licenciatura misma. Es un documento riguroso, novedoso, trata de recoger la realidad misma para llegar al deber ser de lo que debería ser la Licenciatura. Creo que apunta a recoger la evaluación pensada ya como un ejercicio en el que se ponga en discusión cosas, no solo el conocimiento sino que se permea por otras relaciones dentro de la licenciatura y lo piensa desde esa perspectiva.</p> <p>Tratan de ir entre uno y otro espacio, sin conocer específicamente cuáles son las que se hacen en cada una de las asignaturas de literatura, creo que hay diversas prácticas que apuntan a la evaluación como un todo o a dar espacios en los cuales se construyan distintos fenómenos de la evaluación”.</p>
	Prácticas evaluativas dentro del Núcleo	<p>“Dado discusiones muy interesantes, donde se han trabajado sobre una discusión que tiene que ver sobre las construcciones mismas con lo que debe ser la literatura. Cómo la literatura pasa por ciertos escenarios hasta llegar al aula. Personas muy rigurosas, la conforman personas y profesores muy rigurosos, son, creo yo, se han dado a la tarea de pensar todo ese Núcleo en relación con la Licenciatura, o sea con el componente pedagógico”.</p>