

Prácticas evaluativas y atención a la diversidad: una reflexión desde la psicopedagogía

Carlos Mario González Jiménez*
Cristian Andrés Maya Poveda**

Resumen

La evaluación en los contextos escolares, y su papel en el reconocimiento de la atención a la diversidad de los estudiantes en el plano del aprendizaje, proyecta en términos educativos la necesidad de generar espacios de reflexión para comprender, desde un análisis de las orientaciones legales y las realidades de la escuela, la relación que los docentes han logrado establecer entre las nociones de evaluación y diversidad, y las prácticas que promueven en la cotidianidad. A partir de un enfoque cualitativo que utiliza la etnografía y la revisión documental, se realiza la caracterización y el análisis de prácticas evaluativas llevados a cabo en las instituciones educativas Montecarlo Guillermo Gaviria Correa y Marco Fidel Suárez de la ciudad de Medellín. Se concluye que existe una necesidad de promover propuestas psicopedagógicas para favorecer prácticas evaluativas que consoliden sinergias en las realidades escolares, dado su lugar central en la escuela.

Palabras clave

Psicología de la educación, evaluación de la educación, evaluación del estudiante, evaluación pedagógica.

* Licenciado en Educación Básica con énfasis en lengua castellana de la Universidad San Buenaventura; Magistrando en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente de la Institución Educativa Montecarlo Guillermo Gaviria de la Secretaría de Educación. Medellín, Colombia. Correo electrónico: loscargonzaga@hotmail.com; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7754-9312>.

** Licenciado en Educación Especial de la Universidad de Antioquia; Magistrando en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente de Apoyo de la Unidad de Atención Integral (UAI) de la Secretaría de Educación en el colegio Marco Fidel Suárez. Medellín, Colombia. Correo electrónico: kristianmaya1@gmail.com; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4303-5425>.

Cómo citar este artículo:

González, C., y Maya, C. (2019). Prácticas evaluativas y atención a la diversidad: Una reflexión desde la psicopedagogía. *Revista Mova*, 1(1), 11-24.

Recibido: 2019-07-04 / Aceptado: 2019-07-23

Evaluative Practices and Attention to Diversity: A Reflection from the Psychopedagogy

Abstract

Evaluation practices in school contexts, and their role in recognizing and attending to the diversity of students in learning environments, showcase, in educational terms, the need to generate spaces for reflection that allow an understanding of the relationship that teachers have established between the notions of evaluation and student's diversity and the practices they promote in everyday life. Starting from a qualitative approach that employs ethnography and documentary research methodologies, a characterization and analysis of the evaluation practices carried out in the public schools Montecarlo Guillermo Gaviria Correa and Marco Fidel Suárez, located in the city of Medellín, Colombia, is carried out. We conclude that, given their central role, there is a need to promote evaluative practices that consolidate synergies in the realities of our schools.

Keywords

Educational psychology, educational evaluation, student evaluation, educational assesment.

Received: 2019-07-04 / Accepted: 2019-07-23

Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual



Introducción

El problema en contexto

Confrontar la realidad educativa y reflexionar sobre los usos y las fisuras que se han venido consolidando respecto a las prácticas evaluativas en un escenario que atiende lo diverso, sitúa la línea de base de la presente investigación en un contexto nacional en el cual se descomponen y se analizan las nociones que plantean las políticas públicas de educación, los decretos y los diferentes proyectos dirigidos a escenarios pedagógicos, con relación a los términos de evaluación psicopedagógica y atención a la diversidad.

Lo anterior con el fin de tener una mirada panorámica y reflexiva que nos posibilite comprender los procesos evaluativos que se tejen en el marco de la atención a la diversidad en las instituciones educativas Marco Fidel Suárez y Montecarlo Guillermo Gaviria Correa ubicadas en la ciudad de Medellín, las cuales dentro de sus respectivos Proyectos Educativos Institucionales proponen prácticas educativas y evaluativas incluyentes.

En ese orden de ideas, y con la intención de analizar el problema investigativo desde ambos contextos, llevamos a cabo una lectura de las realidades escolares que se han logrado perpetuar en ambos establecimientos educativos, y un análisis reflexivo a la luz de las propuestas legislativas en temas de evaluación en el marco de la atención a la diversidad, lo que nos permite pensar y tomar acciones sobre el siguiente cuestionamiento que orientó el proceso de investigación: ¿De qué manera las prácticas evaluativas promueven desde la psicopedagogía el reconocimiento de la atención a la diversidad en estudiantes de básica primaria en las Instituciones Educativas Montecarlo Guillermo Gaviria Correo y Marco Fidel Suárez de la ciudad de Medellín?

Para el desarrollo y análisis de la pregunta orientadora, los objetivos que delimitaron y encauzaron la intención investigativa partieron, en primera instancia y de manera global, de la comprensión psicopedagógica de las relaciones que se tejen entre las prácticas evaluativas y el reconocimiento de la atención a la diversidad en las instituciones nombradas anteriormente; asimismo, el análisis y caracterización de prácticas evaluativas y nociones sobre evaluación y diversidad permitieron la recolección de información tanto experiencial como bibliográfica pertinente, con el fin intentar entender y comprender la necesidad de crear y encaminar propuestas psicopedagógicas que permitan llevar a cabo la evaluación desde la atención a la diversidad.

De esta manera, desarrollamos la investigación desde un enfoque cualitativo, descrito en palabras de Galeano (2004):

La investigación social cualitativa apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas, con una óptica interna y rescatando su diversidad y particularidad. Hace especial énfasis en la valoración de lo subjetivo, lo vivencial y la interacción entre los sujetos de la investigación. (p. 18)

Comprensiones de realidades que ayudaron en la lectura de las dinámicas contextuales de los agentes educativos en el marco de las prácticas evaluativas desde la atención a la diversidad. Nuestro diseño metodológico tuvo como línea de base la revisión documental, entendida según Botero (2003) como:

El método documental o bibliográfico consiste en la captación por parte del investigador de datos aparentemente desconectados, con el fin de que a través del análisis crítico se construyan procesos coherentes de aprehensión del fenómeno y de abstracción discursiva del mismo, para así valorar o apreciar nuevas circunstancias. (p. 111)

Estrategia de análisis e interpretación que posibilitó la lectura reflexiva de aquellos actos legislativos y documentos legales que respaldan los procesos evaluativos desde un enfoque de atención a la diversidad en nuestro país.

En este sentido, se hizo un análisis de la Ley General de Educación de 1994 (Congreso de la República de Colombia, 1994), Decreto 1290 con su respectivo Documento 11 del 2009 (Ministerio de Educación Nacional, 2009), Decreto 1421 de 2017 (Ministerio de Educación Nacional, 29 de agosto de 2017) y los correspondientes documentos institucionales como lo son el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), con la intención de identificar las nociones de evaluación y diversidad que cada uno plantea y su coherencia con las prácticas educativas orientadas en ambas instituciones, buscando con ello generar herramientas y recursos psicopedagógicos que conversen con la realidad de la escuela.

Con miras a analizar la coherencia existente entre los postulados legislativos y la cotidianidad de la escuela, articulamos la revisión documental con un ejercicio etnográfico como método de investigación que, en palabras de Rodríguez, Gil y García (1996) permite la descripción y la resignificación analítica, interpretativa y reflexiva de las dinámicas culturales que se tejen en un escenario de interacción social como lo es la escuela; en otras palabras, la

etnografía como un método que posibilita plasmar, desde un ejercicio investigativo, la forma de estructurar y vivir la evaluación y la atención a la diversidad en los escenarios educativos anteriormente nombrados.

Las principales técnicas e instrumentos investigativos que permitieron la recolección de información fueron la entrevista semiestructurada, grupos focales de trabajo, observación no participante, matrices de análisis de prácticas evaluativas y postulados legales. Los criterios de selección para la aplicación de los instrumentos citados fueron: maestros en ejercicio y nombrados en básica primaria de ambas instituciones con más de tres años de permanencia en cada establecimiento educativo.

Evaluación y diversidad, una sinergia necesaria en el contexto educativo

Atender y reconocer la diversidad se ha convertido en uno de los retos de la escuela como escenario de interacción social –espacio que convoca sujetos con características particulares que transforman el arte de enseñar en un verdadero desafío–, cuyo propósito principal es responder a las necesidades, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje de cada individuo.

Por consiguiente, podemos observar, desde los mismos planteamientos legales educativos en el plano de las evaluaciones expedidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que existe un evidente reconocimiento de la diversidad y la necesidad de generar prácticas evaluativas formativas en los contextos escolares.

De este modo, en el decreto 1290 de 2009 encargado de regir todo lo relacionado con la evaluación educativa, en su artículo tercero denominado “Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes”, se señala como indispensable en toda práctica evaluativa la necesidad de “identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances” (Ministerio de Educación Nacional, 16 de abril 2009, p.1), características ineludibles que determinan el eje transversal de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, y que, a su vez, se hacen equiparables al requerimiento de generar evaluaciones en coherencia con la formación desde la propia condición humana.

En esta misma línea, el campo de lo diverso extiende sus fronteras a otros espacios y elementos socioculturales que permean de manera directa el desarrollo evolutivo de cualquier

ser humano; es por esto que la esfera de lo diverso en la contemporaneidad trasciende el déficit y la falta para darle paso a esos elementos culturales, sociales, emocionales, psíquicos y étnicos que generan la inmediata necesidad de flexibilizar currículos en pro de garantizar un desarrollo integral a cualquier sujeto en edad escolar.

En esta medida, el decreto 1421 de 2017 respalda el anterior postulado al definir la diversidad como condición humana que determina características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, con la intención de garantizar igualdad de oportunidades y accesibilidad en términos de aprendizaje y participación, para demandar de esta forma lo que el mismo decreto denomina prácticas de educación inclusiva.

Las anteriores premisas, leídas desde la observación de las prácticas evaluativas implementadas en ambos contextos educativos, remiten a la necesidad de trascender prácticas homogeneizadoras que obligan a los estudiantes a adaptarse a la escuela bajo el constructo de “normalidad”, para darle paso a una cultura de la evaluación pensada en y para la diversidad, y que tenga en cuenta estrategias psicopedagógicas que permitan la participación de los otros desde su propia condición y posibilidad humana.

Los siguientes ejemplos sirven como referente que ilustra la cultura y la forma de vivir la diversidad de manera dicotómica en los contextos educativos investigados desde la propia voz de los docentes; por un lado, se puede leer el concepto desde la falta como “la necesidad de planear actividades diferenciadoras que puedan ser desarrolladas por niños con dificultades, es decir, aquellos que no son normales”. Por otro lado, desde la posibilidad al asumirla como “un principio que debe regir toda enseñanza básica para proporcionar a todos los estudiantes una educación adecuada a sus características y necesidades” (Docente de primaria, comunicación personal, 2019).

Nociones que delimitan un contexto educativo complejo por naturaleza, resignificado por actores sociales con diversas formas de comprender y vivir la realidad de la escuela mediante las experiencias que demarcan sus prácticas educativas y mediante las mismas rutinas que la normatividad vigente ha logrado moldear pensándose en una educación con calidad. Esto se convierte en una apuesta para la psicopedagogía, al ubicarse esta como un campo de significación que orienta la construcción de un tejido cultural pensado en todos y para todos, donde la evaluación y la diversidad logran encontrar la sinergia que a cualquier actor educativo le corresponde llevar al aula de clase.

Avanzando en nuestro razonamiento, cuando se habla y se vive una evaluación pensada en y para la diversidad, se da la posibilidad de escuchar y darle participación al otro desde sus propias condiciones, con el objetivo de promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con sus pares.

En un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el escenario de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno escolar. (Decreto 1421 de 2017)

En este encuentro con lo diverso, las instituciones, basadas en los parámetros y postulados legislativos, han tomado las riendas para responder a las demandas educativas mediante la flexibilización de espacios, currículos, proyectos internos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, y otros parámetros normativos contenidos en su PEI que se adaptan sin duda alguna a aquello que establece la ley, y que desde su estructura misma evidencian la existencia de una escuela diversa; pero, ¿hasta qué punto conversan estos fundamentos legales con lo que se promueve en las prácticas pedagógicas cotidianas?

No en vano, en la cotidianidad de cualquier consejo académico de una de las instituciones donde se desarrolló la investigación, surgen cuestionamientos y nociones álgidas sobre la relación directa de evaluación y diversidad: “No es justo que Secretaría de Educación busque que disminuyamos el porcentaje de pérdida con tantos estudiantes anormales que tenemos acá, existen estudiantes con necesidades educativas, jóvenes con pereza de estudiar, desmotivados por la vida y la academia, sin mencionar la cantidad de consumidores que tenemos” (Profesor representante de los docentes al consejo académico, 2019).

Nociones que, como logramos observar en el ejercicio de la cotidianidad del aula de clase, tienen una forma de determinar y reducir la evaluación –y todo lo que se aleja de los parámetros establecidos como “normalidad”– al sometimiento a prácticas homogeneizadoras que pueden convertir el acto pedagógico en acciones que van en contravía de las orientaciones legales y de la propia condición humana y sus demandas a la educación.

Para lo anterior, encontramos en el Documento 11 del Ministerio de Educación Nacional, las Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 2009, un enfoque educativo a favor de la formación de los estudiantes en aras de reconocer y atender sus propias características individuales en términos de aprendizaje: “Nadie va a la escuela con el propósito de no ‘aprender nada’, ser excluido o ‘perder el año’;

por el contrario, se llega a ella, con diferentes ritmos y desarrollos de aprendizaje, intereses y disposiciones” (2009, p. 21), postulados que hacen el llamado a orientar y delimitar el propósito formativo de la evaluación, en aras de poder hacer evidente una sinergia con la diversidad en el plano del aprendizaje.

En esta misma vía, el término de evaluación ha cobrado sentido pedagógico, en la medida en que se piensa desde un enfoque formativo, procesual y dialógico que acoge dentro de sus particularidades la atención a la diversidad; pero, ¿dónde queda la coherencia que debe existir entre lo que se plantea desde el discurso y lo que se vive en las prácticas cotidianas? Al respecto el MEN en su Documento 11 plantea: “la meta fundamental que debe regir a todo maestro o maestra, es la de procurar de manera absoluta que todos sus estudiantes alcancen de manera exitosa los fines propuestos” (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 20), fines que trascienden prácticas evaluativas segregadoras y discriminatorias, y que permiten la naturalización tácita de la obligación del estudiante a la adaptación de las prácticas evaluativas subjetivas de su docente, las cuales en ocasiones se pueden reducir solamente a juicios de valor cuantitativos.

Una evaluación inclusiva implica reconocer la particularidad de los aprendizajes dentro de su condición biopsicosocial humana; es decir, cada sujeto, independientemente de su edad y grado escolar, presenta un grupo de características únicas que requieren procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación que reconozcan dicha condición y se articulen a los procesos formativos que convergen en la escuela; diversidad que a su vez debe ir más allá de una mirada deficitaria y una diferencia lingüística, para dar paso a una práctica evaluativa que reconozca en el otro el derecho a ser formado desde sus propias demandas educativas.

Usos y desusos de la evaluación en el marco de la atención a la diversidad

La evaluación, cuya definición y aplicación han sido resignificados con el paso de los años, con miras a responder a unas políticas de calidad y a unas particularidades del contexto colombiano, continúa hoy sumergido en una multiplicidad de postulados teóricos y conceptuales que la hacen cada vez más rica en estructura y con un amplio abanico de posibilidades de actuación; sin embargo, avanza en una vía opuesta que la aleja cada vez

más de lo que realmente se proyecta desde sus objetivos a la hora de ser llevada a la práctica pedagógica.

Y son precisamente las mismas prácticas cotidianas y las voces de los docentes las encargadas de develar las fisuras que amplían la brecha entre el ideal y la realidad de la escuela en temas de evaluación y diversidad: “Nuestra política se encuentra sobre-legislada en todo el tema educativo, el problema es que no encontramos unas orientaciones tangibles y contextualizadas de lo que implica en este caso por ejemplo evaluar; pues las intenciones legales y teóricas nos hablan desde un discurso romántico de la evaluación, mencionando que debe ser formativa, pensada en la diferencias, continua, etc., pero la realidad de la escuela está siendo determinada por otro tipo de presiones cuantitativas de “calidad” que forzan (sic) nuestras prácticas evaluativas a alejarse de lo planteado en el ideal y en la realidad escolar” (Docente de primaria, comunicación personal, 2019).

Más allá de escuchar las voces de quienes vivencian la evaluación en el aula, el ejercicio etnográfico permitió evidenciar prácticas evaluativas cuyas bases se fundamentan en la implementación de actividades bajo el umbral de lo cuantitativo, la clasificación, la medición y la reducción, aspectos que si bien hacen parte de cualquier práctica evaluativa, deberían estar articulados a unos fines pedagógicos que, al engranarse, posibiliten trascender el acto educativo en coherencia con aspectos dialógicos, procesuales y formativos.

Sin embargo, Álvarez (2001) respecto a lo anterior menciona:

Al situarnos frente al tema de la evaluación, una de las primeras cuestiones que debemos plantearnos es el sentido que tiene la propia evaluación pedagógica. Las urgencias llevan con demasiada frecuencia a preguntar cómo hacerla, antes de averiguar o reflexionar sobre el por qué y el para qué de la misma. (p. 27)

Apuesta conceptual que, según el mismo autor, orienta la práctica evaluativa determinada sobre las propias bases epistemológicas de lo que se entiende o conoce como evaluación, y las actitudes asumidas ante la misma que, en nuestro caso, podrían reconocer la diversidad como posibilidad de aprendizaje y construcción desde el mismo ejercicio evaluativo; o por el contrario, evaluar como un sometimiento del otro ante la relación radical y vertical de una mirada sesgada de la evaluación como simple acto de medición.

Así pues, los postulados y las propuestas de intervención y seguimiento que se piensan en la legislación suscitan espacios de reflexión que permiten leer a un concepto polimorfo,

como lo es la evaluación, desde el propio enfoque inclusivo. En su trasegar histórico, la evaluación se ha venido pensando como un proceso que permite hacer seguimiento a diferentes acciones pedagógicas, mediadas por instrumentos y estrategias innovadoras que apoyan el alcance de unos objetivos previamente establecidos, en cualquier intervención educativa y con el fin único de la formación de estudiantes.

Al respecto, Muñoz y Espiñeira (2010) plantean: “Educar con y para la diversidad significa desarrollar actitudes y comportamientos cooperativos, plurales y respetuosos, con independencia de la procedencia del alumnado o sus condiciones físicas, psicológicas o sociales. La diversidad es, por tanto, punto de partida y punto de llegada” (p.249), a lo cual nosotros agregamos que, además de ser un punto de partida y llegada, la diversidad pensada en términos de evaluación se ancla en el recorrido mismo del aprendizaje, al naturalizar prácticas articuladas a las pretensiones educativas que comulgan con el respeto hacia las necesidades propias e innatas de la condición ontológica que asume la escuela en el sentido mismo de lo humano.

En coherencia con lo anterior, y parafraseando a Goleman (2018), la diversidad se puede asumir y vivir como posibilidad de encuentro con el otro desde su individualidad y, a su vez, como una oportunidad de aprendizaje mutuo, lo que la sitúa en un escenario alejado de probables fricciones generadas por las tensiones que la escuela asume respecto a la segregación de prácticas pedagógicas que tienden a reducir la diversidad al déficit.

Considerando lo anterior, es importante proponer, mediante diferentes acciones educativas, estrategias que promuevan el trabajo escolar en coherencia con el reconocimiento de la diversidad como herramienta potencializadora de aprendizajes y de una oportunidad de llevar a cabo los propósitos educativos que rigen la educación en nuestro país. Parafraseando a Echeita, et al. (2009), la práctica educativa desde la inclusión de la diversidad asume la tarea imprescindible de remover las barreras en los diferentes planos de la realidad escolar para facilitar el aprendizaje y la participación de todos y todas. Barreras que, sin lugar a duda, pueden eliminarse desde la intervención disciplinar de la psicopedagogía, pues debido a ella se pueden pensar y proponer estrategias educativas acordes a las necesidades de cada sujeto en situación de aprendizaje, sin desconocer sus características biopsicosociales. Al respecto Garay (2016) menciona:

El ingreso de la psicopedagogía en la escuela aparece asociado con la situación crítica y masiva del fracaso escolar en todas sus variantes. A la diversidad y complejidad que las nuevas poblaciones que nunca estuvieron masivamente en las escuelas en todos los

niveles- inicial, primario secundario e, incluso, superior- de pronto están allí en edificios, organización pedagógica, aulas, metodologías didácticas viejas; que no se renovaron ni se adecuaron a la multiplicidad de nuevas infancias y juventudes. Y, sin duda lo más determinante, a docentes que se ‘lamentan que han perdido un pasado al que consideran glorioso y que nunca fueron preparados para afrontar estos nuevos sujetos que, según suponen, no quieren estar, estudiar ni aprender. (p. 75)

Lo que supone entonces la imperante necesidad de orientar prácticas docentes que conversen con las apuestas que los modelos y las realidades contemporáneas han aportado para la atención a la diversidad, no solo desde lo estructural y lo físico, sino que, además, trascienda la transformación de prácticas pedagógicas desde el reconocimiento de la potencialidad de aprendizaje del otro en coherencia con sus propias demandas educativas.

Conclusiones y recomendaciones

Pensar y llevar a cabo prácticas evaluativas que reconozcan lo diverso nos remite de manera inmediata a reflexionar sobre nuestro quehacer docente y nos plantea la urgente necesidad de movilizar nociones y esquemas actitudinales que faciliten el aprendizaje cotidiano y el reconocimiento de la diversidad de los estudiantes al proponer prácticas evaluativas en el aula de clase.

La evaluación no sería el problema. La evaluación sería una de las mayores posibilidades de generar nuevos mecanismos, de abrir nuevos caminos, de escucharnos de formas distintas y de permitir que el otro se acerque a la relación con el conocimiento, con los otros, con la vida cotidiana, de maneras distintas y diversas. El problema de la evaluación no es un problema normativo; no es, en esencia. (Salinas, 2009, p. 2)

Siendo así, se puede leer la evaluación como una posibilidad para que la escuela se ubique en la misma línea de los planteamientos legales educativos, en pro de garantizar a los estudiantes el derecho a una educación inclusiva, máxime cuando el enfoque de la diversidad demanda transformaciones inmediatas a nuestro sistema educativo.

En esa medida, uno de los principales retos y apuestas pedagógicas contemporáneas apunta a pensar en el papel de la formación docente para la atención a la diversidad desde la cotidianidad del aula de clase, pues es el gremio el que debe dar respuesta a la demanda social de la escuela en función de aportar a una educación inclusiva, lo que contribuye a su vez un gran apoyo a su formación profesional y personal.

Traemos a colación un relato que respalda las anteriores líneas:

La escuela actual tiene un gran reto, es reaprender todo lo construido bajo el malinterpretado concepto de evaluación y normalidad, pues ¿qué es normal?, pienso que todos tenemos características propias que nos hacen únicos y particulares, pero ¿qué está haciendo la escuela por reconocerlo?, y más específicamente, ¿qué estamos haciendo los docentes con la evaluación para promover el reconocimiento de dicha heterogeneidad? (Docente de primaria, comunicación personal, 2019)

Retos que se pueden asumir desde los propios planteamientos psicopedagógicos para contrarrestar la incertidumbre que pueden experimentar los docentes frente a la correlación diversidad-evaluación. En palabras de Garay (2016):

La psicopedagogía en la escuela tiene una gran tarea de rescate del sujeto aprendiente, de conocerlo y hacerlo conocer; para que sobre esta base de conocimiento se lo pueda reconocer como sujeto con identidades, historias vitales, sueños y, aunque no esté perfilado, un proyecto educativo e identificatorio de futuro. (p. 78)

Lo anterior, comulgando con las orientaciones y pretensiones del decreto 1290, como observamos líneas arriba, confronta a la escuela para pensar y repensar prácticas evaluativas que reconozcan las características biopsicosociales de los estudiantes y promover, a su vez, prácticas evaluativas que trasciendan un acto punitivo y encaminen los procesos de aprendizaje y enseñanza al reconocimiento de la heterogeneidad en los estudiantes en relación con el saber.

Si bien sigue siendo amplia la brecha existente entre el ideal legislativo y las realidades encontradas en los contextos escolares investigados, es importante reconocer el avance y las transformaciones realizadas desde las propias políticas institucionales al estar los documentos (PEI - SIE) alineados con las exigencias establecidas por los actos legislativos.

Ahora bien, para Müller (2001) la psicopedagogía tiene como objeto de estudio al sujeto en situación de aprendizaje, lo que en términos educativos nos invita a pensar la diversidad como actor determinante para lograr llevar a cabo acompañamientos educativos desde la garantía del reconocimiento en el otro de sus propias formas y maneras de acercarse al aprendizaje. Esta tensión, sin lugar a dudas, pone a la escuela en una encrucijada de cambio de prácticas culturales que pueden promover y garantizar transformaciones institucionales a la luz de la diversidad; por consiguiente, dicho cambio de paradigma educativo se hace

necesario si la escuela quiere estar en coherencia con las exigencias legales y el respeto a la condición diversa del sujeto.

A modo de cierre, podemos decir que la investigación desarrollada aporta la oportunidad de forjar un camino que busca el cambio de actitudes y la apertura de pensamientos para entender las prácticas evaluativas como posibilitadoras y como eje fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados en el marco de lo que en términos del Decreto 1290 de 2009 se le atribuye a la condición humana; es decir, cada sujeto tiene sus estilos, ritmos, intereses y características a los que la escuela necesita responder y que tienen influencia directa en las prácticas evaluativas.

Referencias

- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Botero, A. (2003). La metodología documental en la investigación jurídica: alcances y perspectivas. *Opinión jurídica*, 2(4), 109-116.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994]. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-5906_archivo_pdf.pdf
- Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M., Sandoval, M., López, M., Calvo, I., y González, F. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación*, 349, 153-178.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Eafit.
- Garay, L. (2016). Las prácticas psicopedagógicas ante los desafíos educativos de las nuevas infancias y nuevas juventudes. *Revista Pilquen*, 13(2), 72-80.
- Goleman, D. (2018). *La inteligencia Emocional, por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Recuperado de: <http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (16 de abril del 2009). *Por la cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. [Decreto 1290 de 2009]. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (29 de agosto de 2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. [Decreto 1421 de 2017]. Recuperado de: <https://bit.ly/2psZ3qM>

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Documento 11. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf

Müller, M. (2001). *Aprender para ser*. Buenos Aires: Bonum.

Muñoz, J. y Espiñeira, E. (2010). Plan de Mejoras fruto de la evaluación de la calidad de la atención a la diversidad en un centro educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 245-264. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321930002.pdf>

Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Salinas, M. (2009). *Decreto 230, decreto 1290*. Trabajo presentado en la conferencia Colegios de Calidad para Medellín: una escuela posible Institución Educativa La Independencia. Universidad de Antioquia Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas Facultad, Medellín, Colombia.