

REVISTA SEMESTRAL

**EDUCACIÓN
VIRTUAL**
TRANSFORMACIÓN
ACADÉMICA
EN EL SIGLO

XXI

The background features a complex, light-orange geometric pattern. It includes several interlocking gears of various sizes, some with dashed outlines. A network of thin lines connects various points, some ending in small dots. On the left side, there is a vertical orange bar and a bar chart with four bars of increasing height. The overall aesthetic is clean, modern, and technical.

Academia

En esta sección podrás encontrar artículos académicos y artículos científicos de la comunidad universitaria en general, los cuales son originales, y describe resultados experimentales, nuevos conocimientos o experiencias basadas en hechos conocidos de sus autores.

TRABAJO COTIDIANO: EL RETO ANTE LA NUEVA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR

Lic. Joao Antognioni Loáiciga Guzmán ¹

joaoloaiciga@gmail.com

Universidad San Marcos, Universidad Americana, Universidad de Costa Rica

RESUMEN

Este artículo pretende sustentar una perspectiva general sobre el trabajo cotidiano como rubro evaluativo que resulta de vital importancia para operacionalizar eficazmente los requerimientos de la nueva Transformación Curricular en Costa Rica, así como la necesidad perentoria de sensibilizar a las personas docentes ante los cambios paradigmáticos que conlleva la evaluación de cara a estas nuevas disposiciones macrocurriculares, partiendo de la premisa de que nuestro sistema se ha fundamentado en un modelo de evaluación meramente sumativo en el cual las pruebas escritas eran el pilar. Ante este reto docente, también resulta necesario refrescar la metodología de aula para dinamizar el trabajo cotidiano y garantizar la valoración confiable y válida de las habilidades logradas por las personas estudiantes; para ello, es imprescindible enfocar el trabajo colaborativo como el aliado número en tanto que representa una estrategia de evaluación práctica y ajustada a los nuevos lineamientos.

Palabras clave: transformación curricular, trabajo cotidiano, evaluación, sensibilización, paradigma, habilidad, mediación pedagógica, trabajo colaborativo.



¹ *Bachillerato en Enseñanza del Castellano y Literatura, Universidad de Costa Rica (UCR)*
Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Enseñanza del Español, Universidad Americana (UAM)
Licenciatura en Docencia, Universidad San Marcos (USAM)
Profesor regular de Licenciatura en Docencia Universidad San Marcos (USAM)

EVERYDAY WORK: THE CHALLENGE BEFORE THE NEW CURRICULAR TRANSFORMATION

ABSTRACT

This article pretends to sustain a general perspective about daily work as a highly important evaluation item in order to efficiently operationalize the Curriculum Transformation requirements in Costa Rica as to show how imperative it is to sensitize the scholastics to the paradigmatic changes implied in evaluations in front of the new macro curricular arrangements, under the premise that our system is grounded on a summative evaluation model in which written exams were pillars. Facing this challenge, it is necessary to refresh the classroom methodology in order to energize the daily work and assure a trustable and valid assessment for the achieved students' skills. In order to do that, it is essential to conceive collaborative work as a major ally as it is a practical and suitable evaluation strategy for the new guidelines.

Keywords: Curricular transformation, daily work, evaluation, sensitization, paradigm, skill, pedagogical mediation, collaborative work.

TRABAJO COTIDIANO: EL RETO ANTE LA NUEVA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR

Cambios sustanciales en la evaluación, reformas curriculares que se han concretado de manera paulatina, replanteamientos considerables en la forma de planear, un enfoque curricular totalmente nuevo son todos estos derroteros que han marcado el devenir de la educación costarricense en menos de un quinquenio. Quizá, y sin temor a error, uno de los mayores puntos de inflexión que comportan estas transformaciones es el llamativo aumento en el porcentaje de trabajo cotidiano, así como la consecuente y significativa disminución en el porcentaje de pruebas escritas: un hito sin parangón en la historia de nuestro sistema educativo.

Las transformaciones curriculares suponen un cambio contundente, no solo de los programas vigentes a nivel macrocurricular, sino que dichos cambios, inexorablemente, afectan la evaluación como corolario de los procesos de planeación didáctica y mediación pedagógica. Dicho esto, resulta imperativo que el personal docente ajuste sus convicciones, creencias y metodologías a las pautas que distinguen los nuevos requerimientos; esto, sin lugar a duda, es un reto de sensibilización, no solo en cuanto a las actividades de mediación, sino, de forma más tajante, en cuanto a las estrategias de evaluación, toda vez que se venía trabajando desde una visión o enfoque cognitivista donde lo medular era el *corpus* o la cantidad de conocimientos que podía asimilar el estudiantado, para lo cual las pruebas escritas venían “como anillo al dedo”.

No obstante, la actual transformación curricular está construida desde un enfoque centrado en habilidades de diversas dimensiones, dentro del cual el conocimiento ya no es el único fin, como tal, para la mediación pedagógica, sino, un importante vehículo para el logro de estas habilidades; en otras palabras, se pretende enseñar y aprender para la vida, para que los y las estudiantes puedan resolver con éxito problemas de la cotidianidad y ser mejores personas.

Ante este nuevo modelo curricular, la sacralización y el encumbramiento de la prueba escrita como el “*non plus ultra* de la evaluación” se quedaron cortos; viene siendo, más bien ya, como una validación de los conocimientos adquiridos, pero no constituye un canal confiable *per se* para garantizar que el estudiantado realmente está logrando habilidades para la vida.

Al respecto de esta necesidad de cambio en la evaluación, que se ajuste convenientemente a la naturaleza de la transformación curricular, menciona con toda claridad el Ministerio de Educación Pública (MEP):

La Educación del Siglo XXI requiere una *evaluación transformadora*, que se base en la auto revisión continua, a fin de que cada persona identifique sus propias lagunas conceptuales, los enlaces faltantes en los procesos por desarrollar, sus propias falencias para consolidar su propio (nuevo) proceso de aprendizaje. Una evaluación transformadora, que se asuma como una forma de identificar la complejidad de los retos y los nuevos elementos que se integran a los nuevos aprendizajes. Por eso, es necesario incorporar la evaluación continua a los diversos procesos educativos como parte de la mediación

pedagógica, en donde la evaluación constituye un proceso sistemático de revisión integrado a la construcción de conocimientos, que aprovecha los errores como parte del aprendizaje y que lleva a la comprensión, reconceptualización y reconducción de la apropiación de los aprendizajes. Más que pensar en una nota o en una cifra, la evaluación ha de servir para contribuir a generar y fortalecer el propio aprendizaje. (pp.26-27)

En este orden de ideas, aparece el rubro de trabajo cotidiano como el protagonista de la historia. Una *evaluación transformadora* requiere de un proceso de sensibilización que le facilite a todo el personal docente desaprender los paradigmas tradicionales tan arraigados en nuestras aulas, en nuestros estudiantes y en los padres de familia, donde lo que importaba realmente era esa nota o cifra que culminaba solo en un proceso de medición sin más. De ahí que, ajustándose a las nuevas necesidades, la evaluación se modifica de forma significativa y engruesa el rubro de trabajo cotidiano como el principal aliado para promover esa revisión continua, lo cual permite centrarse en procesos y no en productos o resultados meramente.

Ante un cambio de esta naturaleza, objetivamente abrupto, surgen temores, incertidumbres y muchas dudas, incluso se suscitan problemáticas de validación: no faltan quienes asuman un rol detractor del modelo aun sin que consigan entenderlo a cabalidad y no son pocos quienes riñen con las exigencias que plantea una evaluación así comprendida. Aunado a ello, se yuxtapone otro obstáculo con el cual hay que bregar: la fijación de los padres de familia en torno al número, al resultado y la exigencia de rendimiento que produce un eco innegable en sus hijos e hijas dentro de nuestras aulas, abogando por numerosos apuntes, por exámenes escritos incisivos, por la aprobación maniquea del docente (el clásico bueno o malo) sin que trascienda un auténtico interés por el logro de un conocimiento que devenga en la consecución de una habilidad lo cual constituye, todo ello, un problema de primer orden.

Sin embargo, la tarea esencial de modificar el paradigma descansa sobre los hombros de las personas docentes como actores fundamentales del sistema educativo. De ahí que se desprenda una necesidad de replantear, tanto en el planeamiento didáctico como en la mediación pedagógica, el diseño y la ejecución de actividades más especificadas, mucho más enfocadas y que resulten prácticas para plasmar la continuidad efectiva de las distintas funciones de la evaluación: la diagnosis, la evaluación formativa y, por último, la dimensión sumativa; esto significa que la

persona docente deberá considerar con mayor detenimiento y metódicamente el diseño de esas actividades que propendan a potenciar de forma sistémica el trabajo cotidiano como rubro, en específico, de evaluación sumativa.

A propósito de la mediación pedagógica, menciona el MEP (2015) en la Fundamentación para la Transformación Curricular:

Para abordar una mediación pedagógica que centre su interés en la construcción de conocimientos es preciso establecer nuevos y diversos ambientes de aprendizaje, tanto presenciales como virtuales, que fortalezcan la creatividad, el espíritu de asombro en el estudiantado que faciliten la interacción lúdica, comunitaria y colectiva, y que propicien el desarrollo de las nuevas habilidades requeridas para enfrentar los retos del siglo XXI (el subrayado es nuestro). En este sentido, la incorporación de tecnologías móviles bien orientadas, con programas diseñados para fortalecer el desarrollo de la nueva educación, así como una amplia gama de ambientes para generar aprendizajes, son elementos fundamentales. (pp. 27)

Así las cosas, haciendo hincapié en el subrayado, resulta decisivo que se reoriente de manera efectiva el planeamiento y la mediación hacia actividades de ese corte, mismas que se emplearán también para evaluar, sumativamente, el trabajo cotidiano. Pero ¿en qué estriba el papel protagónico del trabajo cotidiano de frente a unas exigencias tan novedosas?

Justamente, es en el ámbito del aula donde las personas docentes pueden explayar y desdoblar toda esa gama amplia de diversos ambientes, de pluralidad de actividades para promover el trabajo cotidiano como un hábito fijo, si bien intrincado con la evaluación sumativa, también como la realidad permanente de aula que permitirá el desarrollo y la valoración objetiva en los grados de consecución de las habilidades. El trabajo cotidiano permite asumir la tarea de evaluar a los estudiantes desde el enfoque que pretende la nueva transformación curricular, esto al tenor de lo que señala el MEP (2020) en el documento Orientaciones para la evaluación del trabajo cotidiano en el desarrollo de aprendizajes esperados y habilidades:

En el marco de la Transformación curricular, las estrategias de mediación constituyen la parte medular del planeamiento didáctico, en ellas se detallan las actividades de mediación y evaluativas que formula la persona docente, con el propósito de que el estudiantado aprenda lo que debe aprender, de acuerdo con los aprendizajes esperados consignados en el planeamiento didáctico y las habilidades establecidas en la Política Curricular 2015.

En ellas se debe:

1. Abordar Los indicadores del aprendizaje esperado, tomando en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que permite facilitar diversas maneras de representación de los materiales o documentos, múltiples formas de acción, expresión y comprensión, de los conocimientos y habilidades desarrolladas por las personas, así como los diferentes procedimientos para mantener la motivación e implicación en su propio aprendizaje.
2. Propiciar espacios para la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, que constituyen insumos más para la toma de decisiones prontas y oportunas, orientadas a la mejora.
3. Proponer situaciones de aprendizaje que inviten a la persona estudiante, a convertirse en agente activo, protagonista de su proceso de aprendizaje y que a la vez promuevan, de manera paulatina, el desarrollo máximo de sus habilidades. (p. 5)

Por su parte, la preocupación tan natural de la persona docente de cara a unas exigencias como estas, no debería opacar la iniciativa de potenciar el trabajo cotidiano desde su praxis pedagógica; se trata de migrar de un modelo que ha privilegiado por décadas las pruebas escritas a un paradigma donde esas mismas pruebas, que tanto tiempo extraclase le demandaban al docente en su diseño y, mucho más aún, en su calificación, pasan ahora a un plano donde recuperarán sus justas dimensiones, lo cual abre paso a una evaluación siempre técnicamente sustentada, pero más práctica y, dicho sea de paso, ejecutada en el tiempo de clase propiamente dicho.

Sin embargo, no es un secreto que la tarea de evaluar en contextos áulicos, donde la población suele exceder el promedio de 30 estudiantes por grupo en las asignaturas académicas, no así en el área técnica, genera un golpe de alto impacto emocional en las personas docentes quienes de inmediato se cuestionan cómo evaluar auténticamente cuando hay que “correr” con la materia, o

sea, se plantean la disyuntiva de evaluar o efectuar la clase. Esto de ninguna manera debería representar un divorcio entre mediación y evaluación como se verá ahora; para ello, es necesario tener claras tres consideraciones.

En un primer lugar, si la transformación curricular ocasiona el pase decisivo del enfoque cognitivo al enfoque por habilidades, esto supone que se debe avanzar a un ritmo conveniente, pero ya no con celeridad, puesto que, en el plano de los aprendizajes esperados, el elemento más relevante es el logro de la habilidad, y estas habilidades se irán reiterando con cierta frecuencia a lo largo de todo un curso lectivo combinadas con los contenidos programáticos tomados del currículum oficial de cada asignatura. Si en el lente focal de la mediación prevalece la habilidad, los contenidos importan, ya no en su cantidad, sino en la medida en que faciliten la consecución de determinada habilidad. Así entonces, el enemigo didáctico número uno, el tiempo, ya no debería ser un obstáculo, sino un elemento que se debe gestionar metódicamente.

En segundo lugar, según la idea anterior, cuando el modelo curricular se enfocaba en los contenidos, la persona docente estaba constreñida a abordar con celeridad toda la “materia” que fuera posible en el menor lapso posible; este binomio matemático, ya es un asunto que debe “pasar página”. Los exámenes escritos poseen una puntuación mucho menor en las asignaturas donde subsiste como rubro evaluativo y ya no figura como un elemento central para verificar el logro de habilidades, por lo cual deben ser entendidos como un apoyo colateral que se debe nutrir y diseñar, técnicamente, desde lo que se aborda en el trabajo cotidiano. Esto tomando en cuenta que no todo lo que se desarrolla en el aula es necesariamente susceptible de evaluarse en prueba escrita. Un motivo menos por el cual se debe “correr” en la mediación pedagógica.

En tercer y último lugar, la gama tan amplia de oportunidades para planear y llevar a cabo el trabajo cotidiano constituye un aliciente para la praxis de aula, dado que de las mismas estrategias de mediación planificadas se deben presupuestar actividades calificables con valor sumativo para dicho rubro. Lo más provechoso de esto es que no existen tantas restricciones como sí las presentan las pruebas a la hora de aplicar la evaluación, por lo cual, mientras exista el registro o instrumento técnicamente elaborado para valorar el trabajo de aula, hay una libertad y una flexibilidad amplísimas que le permitirán a la persona docente diseñar y ejecutar estrategias de

evaluación que atiendan a la naturaleza del aprendizaje esperado, incluso, con una mayor confiabilidad y validez.

Aunado a lo anterior, es recomendable que, frente al hacinamiento típico de las aulas costarricenses, las personas docentes apuesten por una dosis sustancial del trabajo cotidiano al trabajo colaborativo y en equipos, dado que esto, lejos de ser una excusa para calificar por grupos, lo que provoca es una economía pedagógica encomiable y necesaria para que se puedan optimizar los procesos de recolección de la información y reducir prácticas innecesarias que ralenticen la evaluación propiamente de aula, las cuales, además, entorpecerían la mediación pedagógica. Al respecto, menciona José Zamora (2014) de la Universidad de Costa Rica, a raíz de la metodología cooperativa aplicada en aula:

En el aprendizaje cooperativo tanto los momentos de trabajo individual y por otra parte la interacción en el trabajo con otros (que es la interactividad necesaria para aprender), son esenciales, de ahí la importancia de alternarlos, potenciando el trabajo individual y el de equipo y los respectivos resultados. Lo anterior, se puede reducir en que el buen trabajo con otros requiere de un esfuerzo individual. (pp. 87)

Visto de este modo, el trabajo colaborativo es una clave y un gran aliado para asumir el enfoque curricular por habilidades, además de que permitirá no solo agilizar la carga pedagógica para las personas docentes, sino que promoverá el desarrollo de habilidades en las cuatro dimensiones que se contemplan. Es por demás una buena práctica, cimentada en teorías reconocidas del aprendizaje y propician la maduración e inserción social de los individuos; a propósito, señala Baltodano (2016) de la Universidad Estatal a Distancia:

(...) el aprendizaje colaborativo se fundamenta pedagógicamente en la teoría cognoscitiva de Piaget, ya que según este autor las estructuras cognoscitivas se modifican si intervienen factores como la maduración, la experiencia y la trasmisión social, entre otros (Calzadilla, 2002), aspectos que sin duda son favorecidos en ambientes de aprendizaje colaborativos con el uso de TD. Asimismo, mediante el desarrollo del aprendizaje colaborativo los participantes son responsables de generar andamiajes y estructuras propias que les permiten apropiarse del conocimiento (Vygotsky, 1979). Por ello, el aprendizaje colaborativo se sitúa también dentro de la teoría constructivista del aprendizaje, ya que se concibe “...

como proceso de socio-construcción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta [de aprendizaje]”. (pp. 68)

De todo este bagaje teórico- conceptual, más el reto curricular que presupone, de entrada, la evaluación en el contexto de la transformación curricular, se fundamenta el imperativo de comenzar a migrar de los modelos tradicionales-militares de las filas (que yo me atrevo a denominar como la famosa pedagogía de las nucas, donde nunca nos vemos las caras, nada resulta más asocial e impersonal) a un aula más interactiva donde se fortalezca la permanencia de comunidades de aprendizaje, lideradas por la persona docente. Los equipos, las mesas redondas, las plenarias para conversatorios y debates, las exposiciones participativas, enriquecidas todas ellas con la concurrencia de las tecnologías digitales, deben conformar el menú didáctico diario en nuestras aulas.

No está demás mencionar que las buenas prácticas pedagógicas, en definitiva deben desechar de una vez para siempre costumbres obsoletas que han pretendido sustituir una fehaciente mediación pedagógica, por ello, contrapuesto a lo apuntado en el párrafo precedente, hay técnicas que mal contextualizadas ya no son de recibo en nuestras aulas: los dictados de materia, la exposición 100% magistral, los cuestionarios o prácticas interminables revisadas con sellos o con firmas, la delegación de tareas recurrentes a diario en libros de texto, entre muchas otras, deben utilizarse solo como referente de aquello que ha resultado en detrimento de los aprendizajes y redundado en una evaluación sosa y nociva que nada demuestra de lo realmente logrado y adquirido.

Otro aspecto que no se debe soslayar es la importancia de que las estrategias de mediación deben atender tanto al contexto como a los intereses del estudiantado. Los códigos y formas de interpretar el mundo, propios de las culturas locales, constituyen un punto de partida necesario que irrefutablemente se requiere para lograr aprendizajes significativos; esto, sin duda, conducirá a sintonizar la mediación pedagógica con los referentes que son relevantes en el andamiaje previo de las personas estudiantes.

Por último, solo resta señalar algunas conclusiones que se coligen de todo lo esbozado anteriormente:

1. El centro y fin último de la mediación pedagógica es el estudiante en tanto que persona, y en tanto que persona, el aprendizaje significativo de habilidades para la vida y no de conocimientos muertos epistemológicamente cuestionables.
2. La transformación curricular requiere, como condición de éxito y subsistencia, un proceso paralelo y constante de sensibilización de todos los actores del sistema educativo, pero aún más de las personas docentes quienes son el estamento medular del sistema. El cambio no es solo de metodología y enfoque, es también un cambio de actitud y de credo pedagógico, lo cual no es tarea sencilla de un día.
3. Debemos asumir, con grandes expectativas, los cambios en la evaluación, toda vez que conllevan una visión más humana, más justa y, también, paulatinamente más saludable a nivel ocupacional para las personas docentes.
4. El trabajo cotidiano, mediante un vínculo pedagógico significativo entre estudiantado y docentes, debe ser una oportunidad, si bien para cuantificar el logro de las habilidades, también, de crecimiento bilateral en tanto que enseñamos -aprendemos para ser mejores personas.
5. Las buenas prácticas del trabajo colaborativo y en equipos deben conformar un aliciente para optimizar la evaluación del trabajo cotidiano como componente más importante de los rubros evaluativos. Por fin hemos pasado de “correr para un examen” a establecer comunidades más permanentes y sólidas de aprendizaje para la vida.

Recordemos que la pedagogía es una ciencia, y como tal avanza al ritmo de los descubrimientos, los contextos y necesidades de todos los seres humanos, pero si de algo se han percatado las civilizaciones posmodernas, indudablemente, es de que este mundo necesita con urgencia mejores personas más que un tentáculo productivo y súper especializado que maneja el gran capital neoliberal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Baltodano Enríquez, M. (2016) *Promoción del trabajo colaborativo mediante la integración de las tecnologías digitales en el contexto escolar* en *Innovaciones Educativas* 18 (25): 65-75. Universidad Estatal a Distancia, San José.

Johnson D; Johnson R, y Holubec, E. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Argentina: Ed. Aique S.A.

Ministerio de Educación Pública. (2015) *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular*. San José: Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública. (2020). *Orientaciones para la Evaluación del Trabajo Cotidiano y el Desarrollo de Aprendizajes Esperados en el Aula*. San José : Costa Rica.

Salas Alvarado, J. (2016). El aprendizaje colaborativo en la clase de inglés: El caso del curso de Comunicación Oral I de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica. *Revista de Educación* 40 (2), 1-19. Universidad de Costa Rica, San José.

Zamora, J. (2014). Implementación del aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento, en el área de la logística, en estudiantes de la carrera de ingeniería industrial. *Revista Educación*, 38(1), 85-99. Universidad de Costa Rica, San José.