

## LA ELIMINACIÓN LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA: HACIA UN PARADIGMA EDUCATIVO COMPLEJO CENTRADO EN LA POTENCIACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

**Ciano Sergio Augusto Carmona Rojas<sup>1</sup>**

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5210-1792>

**E-mail:** [feprosera@gmail.com](mailto:feprosera@gmail.com)

IE El Rodeo

**Colombia**

**Ximena Marcela Álvarez Valbuena<sup>2</sup>**

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0006-6545-4742>

**E-mail:**

[Ximenaalvarezvalbuena6@gmail.com](mailto:Ximenaalvarezvalbuena6@gmail.com)

IE Camilo Daza

**Colombia**

**Recibido 05/11/2025**

**Aprobado: 12/12/2025**

### RESUMEN

El presente ensayo analiza la crisis del sistema evaluativo en la educación básica primaria en Colombia, con énfasis en la ciudad de Cúcuta como contexto fronterizo. Se plantea que los procesos de evaluación tradicionales, fundamentados en la estandarización y la medición reduccionista, han generado un modelo obsoleto que desconoce la diversidad cultural, social y cognitiva de los estudiantes. Esta práctica ha provocado inequidad y exclusión, al privilegiar el rendimiento académico homogéneo sobre el desarrollo integral. A partir del pensamiento complejo de Edgar Morin, se evidencia que la evaluación no puede seguir reduciendo la riqueza del aprendizaje a simples calificaciones. Asimismo, desde la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y los aportes de Vygotsky, se reconoce que cada estudiante posee potenciales diferenciados que deben ser valorados en su contexto. La influencia de Boaventura de Sousa permite comprender la evaluación tradicional como una forma de violencia epistémica, que invisibiliza otras formas de conocimiento. Como alternativa, se propone el Sistema Educativo Complejo y Multinteligente (SECMI), orientado a sustituir el paradigma tradicional por un enfoque que promueva la interconexión, la autonomía y el reconocimiento de las múltiples dimensiones de la inteligencia. Este modelo busca no solo transformar la evaluación, sino redefinir la educación como un proceso formativo integral, capaz de atender las particularidades de contextos vulnerables como Cúcuta. Se concluye que superar la crisis evaluativa requiere abandonar la visión simplificadora

<sup>1</sup> Ciano Sergio Augusto Carmona Rojas, Licenciado en Matemáticas e Informática de la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS), Magister en Tecnologías Digitales aplicadas a la Educación, Universidad de Santander (UDES). Docente de Aula en la Institución Educativa El Rodeo en Cúcuta, N de S (Colombia).

<sup>2</sup> Ximena Marcela Álvarez Valbuena, Licenciada en Lengua Castellana y literatura de la Universidad Santo Tomás. Especialista en Pedagogía para la Educación Superior de la Universidad Santo Tomás. Magister en Educación de la Universidad Santo Tomás. Docente de Aula en Institución Educativa Camilo Daza en Cúcuta, N de S (Colombia).

y adoptar un paradigma que integre complejidad, diversidad y justicia educativa. La evaluación debe convertirse en un proceso dialógico, crítico y transformador, que reconozca al estudiante como sujeto activo de aprendizaje y al docente como mediador en la construcción de saberes.

**PALABRAS CLAVE:**

Evaluación , pensamiento complejo, inteligencias múltiples

**THE ELIMINATION OF EVALUATION IN PRIMARY BASIC EDUCATION:  
TOWARDS A COMPLEX EDUCATIONAL PARADIGM FOCUSED ON THE  
ENHANCEMENT OF MULTIPLE INTELLIGENCES**

**ABSTRACT**

This essay analyzes the crisis of the evaluation system in primary education in Colombia, with an emphasis on the city of Cúcuta as a border context. It argues that traditional evaluation processes, based on standardization and reductionist measurement, have generated an obsolete model that ignores the cultural, social, and cognitive diversity of students. This practice has led to inequity and exclusion by privileging homogeneous academic performance over holistic development. Based on the complex thinking of Edgar Morin, it is evident that evaluation cannot continue to reduce the richness of learning to simple grades. Likewise, based on Howard Gardner's theory of multiple intelligences and the contributions of Vygotsky, it is recognized that each student has differentiated potentials that must be valued in their context. The influence of Boaventura de Sousa allows us to understand traditional evaluation as a form of epistemic violence that renders other forms of knowledge invisible. As an alternative, the Complex and Multiintelligent Educational System (CMES) is proposed, aimed at replacing the traditional paradigm with an approach that promotes interconnectedness, autonomy, and recognition of the multiple dimensions of intelligence. This model seeks not only to transform evaluation but also to redefine education as a comprehensive formative process, capable of addressing the specificities of vulnerable contexts such as Cúcuta. It is concluded that overcoming the evaluation crisis requires abandoning a simplistic view and adopting a paradigm that integrates complexity, diversity, and educational justice. Evaluation must become a dialogical, critical, and transformative process that recognizes the student as an active learner and the teacher as a mediator in the construction of knowledge.

**KEY WORDS:**

Evaluation, complex thinking, multiple intelligences

## 1. Introducción

Los procesos evaluativos que se dan en la educación básica primaria en Cúcuta, Norte de Santander, enfrentan una problemática estructural que se ha venido desarrollando a través de la historia de la educación en Colombia, pero que encuentra en esta ciudad, de contexto fronterizo, unas características particulares que ameritan un análisis profundo. El encuentro entre dos naciones en la frontera representa una riqueza incalculable en términos culturales, sociales y humanos. Entonces cabe la pregunta: ¿Cuáles son las estrategias del sistema educativo para desarrollar el potencial humano característico de una zona de frontera como Cúcuta?

En la observación detallada de la cotidianidad de la escuela en la que nos encontramos inmersos, surge dentro del murmullo natural del ambiente escolar una frase que nos sorprende al ser recurrente en la mayoría de las ciencias y disciplinas que transitan el aula. A pesar de las diferencias entre los tipos y formas de conocimiento, hay una frase que se ha posicionado como la principal estrategia para el desarrollo del potencial del ser humano dentro del sistema educativo: "la próxima clase tenemos evaluación". Esta frase desencadena toda una maquinaria evaluativa: evaluar y entregar informes periódicos a los padres de familia. Evaluación sumativa, evaluación formativa, evaluación diagnóstica, evaluación del ser, hacer y pensar, evaluación por competencias, logros y estándares, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluación con,

por, para, del aprendizaje. Y esto a pesar de que la evaluación, como veremos, se encuentra inmersa en una problemática de fondo que compromete su efectividad formativa.

La problemática que se plantea se puede detectar cuando analizamos las consecuencias positivas y negativas del modelo de evaluación que se ha perpetuado en el sistema educativo colombiano. Hemos transitado de un modelo que seguramente en su momento revolucionó la escuela e inclusive la hizo avanzar, a un modelo homogeneizador que desaprovecha las riquezas culturales y humanas propias de la región. Es tan perenne ese modelo de evaluación y se encuentra tan anclado en la naturaleza de la acción educadora en la básica primaria que, incluso después de una pandemia que amenazó a la humanidad y que nos exigió pensarnos la educación de otra manera, volvimos exactamente al mismo modelo de evaluación y entrega de informes periódicos.

¿Por qué afirmamos que el modelo de evaluación de la educación básica primaria en Colombia está en crisis? Para responder es importante recordar que la normatividad que regula dicho modelo se fundamenta principalmente en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 1290 de 2009, que representan respectivamente la Ley General de Educación y el Decreto que reglamenta la evaluación de la educación básica y media. Estas dos normas superiores, sobre las cuales solo se encuentra la Constitución Política de 1991, le otorgan a cualquier institución educativa legalmente reconocida en el país un poder

que deslumbra como el oro: la autonomía para definir su propio Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE).

Este sistema de evaluación debe establecer, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009), los criterios de evaluación y promoción, las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes, los mecanismos de seguimiento académico, los procesos de apoyo a los estudiantes con dificultades, y las escalas de valoración del aprendizaje institucional con su equivalencia a la escala nacional. Todo esto en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual es obligatorio para todo establecimiento educativo según lo estableció el Congreso de la República (1994) en la Ley 115.

De igual forma, en función del diseño del SIEE, el Ministerio de Educación recalca:

La evaluación no es una tarea aislada del proceso formativo, por tanto, ella debe estar vinculada y ser coherente (conceptual, pedagógica y didácticamente) con toda la propuesta educativa que ha definido el Establecimiento Educativo. La evaluación deberá alinearse con la misión, propósitos, modelo o enfoque pedagógico. (MEN, 2023, párr. 3)

Conceptos que seguramente son compartidos por múltiples autores y teóricos de la educación y que comportan el sistema evaluativo ideal. Tal como señalan Ley y Espinoza (2021):

La evaluación del aprendizaje es un proceso continuo que de una u otra manera repercute en la calidad de la educación, en la cual intervienen factores como el ritmo y

estilo de aprendizaje de los estudiantes, creatividad del docente, tipo y calidad de los instrumentos evaluativos aplicados y sistematicidad en el control y valoración de las competencias y desempeño del aprendiz. (p. 364)

De acuerdo con las disposiciones que hemos expuesto y acompañados de conceptos de teorías del aprendizaje y el desarrollo humano, como mínimo se espera que la evaluación en la básica primaria actualmente en Colombia tenga un enfoque potenciador de la capacidad humana y privilegie prácticas pedagógicas que garanticen el derecho a la educación. Es decir, una evaluación como un proceso integral, continuo y formativo que busque valorar no solo lo cognitivo, sino también el desarrollo personal, social y actitudinal de los estudiantes, en función de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y promover la permanencia escolar, la inclusión y el desarrollo integral de los niños.

No obstante, al observar la realidad, notamos que el sistema educativo tradicional opera bajo un modelo evaluativo que funciona como una balanza comparativa donde se mide el conocimiento del estudiante contra lo que el docente considera como conocimientos válidos, generando, en la educación básica primaria, procesos de exclusión y estandarización que desconocen el potencial inherente del ser humano. Aunque efectivamente la normatividad colombiana (Ley 115 de 1994 y Decreto 1290 de 2009) concede a las instituciones educativas la autonomía para evaluar según su propio Sistema Institucional de Evaluación (SIEE), esa autonomía que decíamos deslumbrante pues no es de oro; ese brillo se opaca cuando se le exige al estudiante presentar las

pruebas de Estado estandarizadas, tal como lo estableció el Congreso de la República con la Ley 30 de 1992 y la Ley 115 de 1994 -Con la Ley 30 se establece como requisito haber presentado el examen de Estado para el ingreso a la educación superior, lo cual en la práctica es excluyente debido a que solo ingresan a la Educación Superior Pública quienes obtienen los mejores puntajes-.

El sistema de evaluación SIEE, que la ley y su normatividad otorgan como autónomo del establecimiento educativo legal, pierde esa autonomía cuando el Estado evalúa al establecimiento educativo y les realiza cinco pruebas a sus futuros egresados: Lectura Crítica, Matemáticas, Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales e Inglés. Con los resultados de dichas pruebas mide de manera oficial la calidad del establecimiento educativo y lo ubica en una escala de mayor a menor. Así, los criterios cualitativos, formativos e integrales de los que se precia el establecimiento educativo en su PEI y en su SIEE se reducen frente a pruebas estandarizadas que buscan medir indicadores comparables y cuantificables a nivel nacional.

Esto continúa alimentando esa problemática estructural: por un lado, los colegios deberían formar y evaluar desde su propio enfoque pedagógico, respondiendo a su contexto y realidad; pero, por otro lado, el Estado prioriza la homogeneidad de resultados para monitorear la calidad del sistema educativo. En consecuencia, la autonomía escolar en evaluación se desvanece frente al peso de las pruebas estandarizadas, que muchas veces terminan condicionando las prácticas pedagógicas, ya que las instituciones sienten

la presión de preparar a los estudiantes para obtener buenos puntajes en lugar de centrarse únicamente en sus propios procesos formativos.

El presente ensayo plantea como respuesta a la problemática presentada la necesidad de transformar radicalmente los procesos evaluativos tradicionales en la educación básica primaria, no como un acto de abolición destructiva, sino como una transformación paradigmática que permita el reconocimiento y potenciación de las capacidades estudiantiles desde una perspectiva compleja y multidimensional. Esta problemática cobra especial relevancia en el contexto cucuteño, donde las condiciones socioculturales, la diversidad poblacional derivada de los flujos migratorios y las particularidades del territorio fronterizo demandan enfoques educativos innovadores.

El objetivo que orienta este ensayo es analizar las implicaciones teóricas y prácticas de la eliminación de la evaluación tradicional en educación básica primaria, desarrollando un marco conceptual que integre la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y la teoría de la complejidad de Edgar Morin como fundamentos para un paradigma educativo centrado en la potenciación de capacidades estudiantiles.

Durante el desarrollo del ensayo se busca examinar los fundamentos teóricos y empíricos que sustentan la crítica al modelo evaluativo tradicional; establecer las conexiones conceptuales y metodológicas entre la teoría de las inteligencias múltiples y la teoría del pensamiento complejo como soporte epistemológico para una educación sin evaluación tradicional; analizar los factores contextuales del sistema educativo cucuteño que favorecen u obstaculizan esta transformación paradigmática; y proponer

lineamientos conceptuales para la implementación de un modelo educativo alternativo que privilegie la diversidad de talentos y formas de conocimiento propias del contexto fronterizo.

## 2. Eje temático

El sistema educativo que actualmente opera en las instituciones de educación básica primaria de Cúcuta está regido por un esquema descentralizado, donde el Ministerio de Educación Nacional fija políticas generales y estándares, mientras que las entidades territoriales certificadas (departamentos y municipios grandes) administran directamente los recursos y la gestión educativa. A su vez, como explicamos, las instituciones educativas gozan de autonomía para definir sus proyectos educativos institucionales (PEI), currículos y sistema de evaluación, dentro de los marcos normativos. No obstante, a pesar de la aparente organización y especialización de los procesos de la educación, continuamos asistiendo permanentemente a la misma función: la evaluación, tal como se concibe tradicionalmente, constituye en una comparación donde básicamente lo que se hace es poner en una balanza, por un lado, el conocimiento que tiene el estudiante y, por el otro, el conocimiento que el docente —o el sistema— considera válido.

Esta concepción revela la presencia de lo que Morin (1994) identifica como principios que estarían limitan la comprensión de la realidad educativa: la disyunción, la

reducción y la abstracción. En palabras del autor, “vivimos bajo el imperio de los principios de disyunción, reducción y abstracción, cuyo conjunto constituye lo que llamo el paradigma de simplificación” (p.15). La disyunción se manifiesta cuando se separan artificialmente elementos de la realidad educativa, como si el conocimiento pudiera evaluarse aislado de las emociones, el contexto o la cultura. La reducción consiste en simplificar lo complejo a un solo aspecto, por ejemplo, traducir el aprendizaje y la potencialidad a una calificación numérica que ignora la diversidad de capacidades de los estudiantes. También ocurre la abstracción se privilegian categorías generales y uniformes (competencias, logros, estándares) que pierden de vista la singularidad de cada proceso de aprendizaje. Dicho paradigma, aplicado al campo educativo, genera procesos de homogenización que desarticulan la riqueza de la experiencia escolar y simplifican la diversidad de los aprendizajes en escalas numéricas o categorías estandarizadas.

Ahora bien, este modelo de educación y de evaluación, nos lleva a construir en los niños durante su educación básica primaria lo que Morin denomina como “inteligencia ciega” lo cual ocurre cuando el modelo evaluativo aísla al estudiante de su contexto y aísla el conocimiento de su dimensión cultural, se fragmenta la realidad educativa en partes a las cuales no se les encuentra sentido.

La inteligencia ciega destruye los conjuntos y las totalidades, aísla todos sus objetos de sus ambientes. No puede concebir el lazo inseparable entre el observador y la cosa observada. Las realidades clave son desintegradas... La metodología dominante

produce oscurantismo porque no hay más asociación entre los elementos disjuntos del saber y, por lo tanto, tampoco posibilidad de engranarlos y de reflexionar sobre ellos. (Morin, 1994, p.16)

Bajo este enfoque, la evaluación termina despojando al aprendizaje de su carácter vivo, relacional, complejo y pedagógico, como decíamos, la evaluación replica lo que Morin describe como el paradigma de simplificación: La disyunción se expresa en la separación de lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal, como si fueran dimensiones independientes; la reducción se manifiesta en la conversión del aprendizaje en una nota numérica o en los resultados de una prueba estandarizada; y la abstracción aparece cuando un indicador genérico, el estándar, la competencia, el logro se toma como medida universal del desempeño, sin reconocer la diversidad cultural y social de los estudiantes.

En este sentido, la crisis del paradigma evaluativo tradicional no solo es un problema pedagógico, sino también epistemológico: se fundamenta en una forma de conocimiento que imposibilita reconocer la complejidad de lo humano. Frente a ello, el pensamiento complejo de Morin propone que el pensamiento humano no puede ser medido de ninguna manera debido a que es un pensamiento que en su realidad se encuentra relacionado con innumerables fenómenos y la vez se complementan con otros aspectos como el talento innato o , como veremos adelante, algún tipo de combinación entre inteligencias, un pensamiento curioso cuyo objeto y sujeto de estudio es el todo e inclusive, a través de sus efectos, defectos, dinamismo y estática, reconociendo la

interrelación del todo con sus partes y viceversa. Aplicado al contexto educativo, esto implica que los sistemas de evaluación del aprendizaje no debería ser la composición de fragmentos de diversas unidades evaluativas de manera aislada y especializada, sino que debería ser comprendidos como sistemas complejos de interacciones entre el estudiante, contextos, capacidades múltiples y procesos de desarrollo cognitivo.

Estas ideas desde el pensamiento complejo de Morin encuentran un soporte en la teoría de las inteligencias múltiples para enfrentar la construcción de una inteligencia ciega en el sistema educativo; esta teoría establece que existen al menos ocho inteligencias diferentes, relacionadas entre sí, pero funcionales de forma individual, y que pueden estar más o menos desarrolladas según la persona y sus circunstancias. Esta conceptualización de Gardner (1983) representa una ruptura con la visión unidimensional de la inteligencia que subyace a los sistemas evaluativos tradicionales. Como lo señala el autor:

En general se creía que la inteligencia era una entidad única hereditaria y que los seres humanos —al comienzo, una tabula rasa— podían ser capacitados para aprender cualquier cosa, siempre que se presentase de modo apropiado. En la actualidad, un creciente número de investigadores consideran precisamente lo opuesto: que existe una multitud de inteligencias bastante independientes entre sí; que cada inteligencia tiene sus propias ventajas y limitaciones. (p. 10)

Esta transformación conceptual no es meramente teórica; tiene implicaciones profundas y epistemológicas para la práctica educativa. Gardner plantea una escuela

centrada en el individuo, comprometida con el entendimiento y el desarrollo del perfil cognitivo único de cada estudiante. En su planteamiento, "cada vez es más difícil negar la convicción de que existen al menos algunas inteligencias, que son relativamente independientes entre sí, y que los individuos y culturas las pueden amoldar y combinar en una multiplicidad de maneras adaptativas" (p. 25).

Esta mirada cuestiona el modelo tradicional de manera radical, pues sostiene que la educación no debería limitarse a desarrollar solo las habilidades lógico-matemáticas y lingüísticas —aquellas privilegiadas por los sistemas evaluativos convencionales—, sino promover el florecimiento integral de todas las inteligencias, reconociendo la diversidad cognitiva presente en cada estudiante como un valor en sí mismo.

En el contexto específico de Cúcuta, caracterizado por una población estudiantil heterogénea que incluye niños provenientes de diferentes regiones de Colombia y Venezuela, el reconocimiento de las inteligencias múltiples cobra especial relevancia. Los estudiantes traen consigo bagajes culturales, lingüísticos y experienciales diversos que se traducen en formas diferenciadas de procesamiento de la información y construcción del conocimiento. Esta diversidad representa un laboratorio natural para la aplicación de la teoría gardneriana, donde confluyen múltiples formas de entender y relacionarse con el mundo.

La condición de frontera , por ejemplo, ha enriquecido las aulas cucuteñas con estudiantes que portan experiencias educativas distintas, ritmos de aprendizaje

particulares y, sobre todo, inteligencias desarrolladas de manera diferencial según sus contextos de origen. Un niño que proviene de los llanos venezolanos o del Catatumbo Colombiano puede haber desarrollado de manera excepcional su inteligencia naturalista y espacial, mientras que otro procedente de las zonas urbanas de Caracas o Bogotá puede mostrar fortalezas en inteligencia musical o interpersonal.

La evaluación tradicional, al privilegiar principalmente bajo una escala nacional las inteligencias lógico-matemática y lingüística, invisibiliza y desvaloriza otras formas de inteligencia como la espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Este reduccionismo evaluativo genera lo que De Sousa Santos (2014) ha denunciado como un "epistemicidio" la pérdida de los conocimientos que los seres han construido de manera natural, "la supresión de los conocimientos locales perpetrada por un conocimiento alienígena" (p. 8), y la pérdida de "una inmensa riqueza de experiencias cognitivas" (p. 48).

En el contexto educativo, este epistemicidio se manifiesta cuando un estudiante con extraordinarias habilidades kinestésicas es catalogado como "deficiente" porque no logra resolver ecuaciones matemáticas en los tiempos establecidos, o cuando un niño con desarrollada inteligencia interpersonal es penalizado por "hablar mucho" durante las evaluaciones individuales. El sistema tradicional no solo ignora estas fortalezas, sino que las convierte en obstáculos para el "éxito" académico.

Frente a este panorama, la teoría de las inteligencias múltiples ofrece un marco conceptual y metodológico para comprender que la diversidad cognitiva no es un

obstáculo que debe ser homogeneizado, sino una riqueza que debe ser reconocida, valorada y potenciada en el proceso educativo. Esta perspectiva es particularmente relevante en el contexto fronterizo, donde la diversidad no es una excepción, sino la norma. El reconocimiento de las inteligencias múltiples implica aceptar que existen tantas formas de ser inteligente como combinaciones posibles de estas capacidades cognitivas. Un estudiante puede ser extraordinario en inteligencia musical y naturalista, pero presentar dificultades en inteligencia lógico-matemática, sin que esto signifique que sea menos capaz o tenga menor potencial de desarrollo. Al contrario, esa combinación particular de fortalezas y áreas de crecimiento constituye su perfil cognitivo único, que merece ser reconocido, cultivado y por qué no, explotado.

Esta comprensión desmorona no solo los métodos evaluativos tradicionales, sino toda la arquitectura pedagógica construida sobre la premisa de la inteligencia única y medible. Si aceptamos la multiplicidad de la inteligencia, debemos necesariamente repensar no solo cómo evaluamos, sino cómo enseñamos, qué enseñamos y para qué enseñamos. La transformación no puede ser parcial; debe ser paradigmática y sistémica. Una transformación paradigmática implica fundamentar el proceso de evaluación desde teorías o epistemologías que reconozcan el potencial humano no desde lo que le falta al estudiante sino desde, por ejemplo, lo que le llama la atención.

Analizar el proceso de aprendizaje desde lo que llama la atención implica el análisis de las funciones cognitivas del ser humano. Dicho análisis a través de la historia

ha revelado que la atención como proceso psicológico básico, es la puerta de entrada a la estructuración o reestructuración de las estructuras cognitivas de un ser humano. Según Vygotsky (1995), la atención voluntaria es una función psicológica superior que posibilita la reorganización de las estructuras cognitivas, permitiendo que el individuo no solo reciba información del entorno, sino que la procese activamente según sus necesidades y contextos particulares. De manera complementaria, Posner y Fan (2011) sostienen que los mecanismos atencionales cumplen una función organizadora que permite la activación y modificación de las redes neuronales implicadas en el aprendizaje.

Esta comprensión neuropsicológica adquiere una dimensión nueva cuando la articulamos con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. Cada tipo de inteligencia (lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista) requiere formas específicas de atención y procesamiento. Un estudiante con inteligencia musical desarrollada dirigirá su atención hacia patrones sonoros y estructuras rítmicas que podrían pasar desapercibidos para quien tiene fortalezas en inteligencia lógico-matemática. La atención, entonces, no es un proceso homogéneo, sino que se configura de manera particular según el perfil de inteligencias de cada individuo.

Esta comprensión establece una diferencia fundamental entre el enfoque tradicional centrado en la medición de resultados y un enfoque diferente —un enfoque complejo— centrado en los procesos de atención y construcción del conocimiento. Si

eliminamos la evaluación tradicional de la educación básica primaria, los procesos de valoración ya no se harían en función de la comparación con lo que se cree que es lo real, sino que ahora se realizarían con base en la valoración de lo que el estudiante tiene, no de lo que le falta. Esta transformación implica un cambio paradigmático de la lógica del déficit hacia la lógica de la potenciación. Esta orientación, de ya no mirar tanto el déficit y enfocarnos hacia las fortalezas se alinea con el principio de complejidad que propone Morin, quien sostiene que la realidad no puede ser comprendida desde una lógica reduccionista, sino que requiere una mirada multidimensional que reconozca las potencialidades emergentes.

En el contexto educativo de Cúcuta, esto significa reconocer que un estudiante venezolano o Colombiano que llega al aula con experiencias de educación musical puede tener desarrollada de manera extraordinaria su inteligencia musical, y que su aparente "atraso" en matemáticas no es una deficiencia, sino una oportunidad para desarrollar conexiones enriquecedoras entre el pensamiento musical y el lógico-matemático.

Los sistemas educativos están compuestos por elementos interrelacionados que funcionan de manera dinámica y no lineal, lo que significa que el aprendizaje no puede ser reducido a variables aislables y medibles de forma estandarizada. La complejidad del proceso educativo requiere enfoques que reconozcan la incertidumbre, la recursividad y la emergencia como características inherentes al aprendizaje humano.

Morin (2001) plantea que "la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad" (p. 17)., un principio que encuentra resonancia directa en la teoría de Gardner, donde cada individuo representa una unidad compleja constituida por la multiplicidad de sus inteligencias. Esta convergencia teórica sugiere que el acto educativo debe ser comprendido como un sistema complejo donde intervienen múltiples variables: los procesos atencionales específicos de cada estudiante, sus fortalezas en diferentes tipos de inteligencia, sus contextos socioculturales, sus experiencias previas y las dinámicas emergentes del aula.

En este marco complejo, los procesos atencionales y las inteligencias múltiples mantienen una relación recursiva: las fortalezas en determinados tipos de inteligencia orientan los procesos atencionales hacia ciertos estímulos, y al mismo tiempo, el desarrollo de la atención en áreas específicas potencia el crecimiento de las inteligencias correspondientes. Un estudiante con inteligencia interpersonal desarrollada dirigirá naturalmente su atención hacia las dinámicas sociales del aula, y esta atención sostenida fortalecerá aún más su capacidad para comprender y relacionarse con otros.

Esta recursividad desafía la linealidad del modelo evaluativo tradicional, que pretende medir productos finales sin considerar los procesos complejos que los generan. Como señala Morin (1994):

Todo sistema de pensamiento está abierto y comporta una brecha, una laguna en su apertura misma. Pero tenemos la posibilidad de tener meta puntos de vista. el meta-punto de vista es posible sólo si el observador-conceptualizador se integra en la

observación y en la concepción. He allí por qué el pensamiento de la complejidad tiene necesidad de integrar al observador y al conceptualizador en su observación y su conceptualización. (p.69)

En el contexto particular de Cúcuta, la confluencia de culturas, lenguas y experiencias educativas genera constantemente fenómenos emergentes que no pueden ser previstos ni medidos por sistemas evaluativos estandarizados. Un aula donde convergen estudiantes colombianos y venezolanos, con diferentes historias educativas y culturales, constituye un ecosistema complejo donde emergen formas innovadoras de aprendizaje y construcción de conocimiento. Gardner (2016) reconoce esta potencialidad cuando afirma que " en el intercambio humano normal, típicamente uno encuentra complejos de inteligencias que funcionan juntos en forma armónica, incluso de manera constante para ejecutar actividades humanas intrincadas" (p. 217). En el contexto fronterizo, estas combinaciones adquieren características únicas, pues se enriquecen con la diversidad cultural y experiencial de los estudiantes. La eliminación de la evaluación tradicional en este contexto no constituye un vacío, sino una apertura hacia formas más complejas y ricas de reconocimiento del aprendizaje. Se trata de pasar de un sistema que busca homogeneizar a uno que celebra y potencia la diversidad emergente, reconociendo que en la complejidad del encuentro intercultural residen las mayores potencialidades educativas.

### 3. Conclusiones

La integración de las teorías de Gardner y Morin ofrece un marco conceptual robusto que permite superar las limitaciones del paradigma educativo tradicional. La aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples en la educación influye de forma positiva en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y puede ayudar significativamente en el desempeño diario en el aula. Desde la perspectiva de la complejidad, el reconocimiento de la incertidumbre y lo irreductible permite ingresar a la comprensión de la complejidad existente en el sistema educativo, algo que el paradigma tradicional y reductor no permite. Esta capacidad de abordar la incertidumbre es particularmente relevante en contextos como Cúcuta, donde la dinámica fronteriza genera condiciones educativas cambiantes e impredecibles.

Los argumentos expuestos confirman que la eliminación de la evaluación tradicional en educación básica primaria no solo es viable teóricamente, sino que constituye una necesidad epistemológica para la construcción de sistemas educativos

más justos y efectivos. La integración de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y la teoría de la complejidad de Morin ofrece un marco conceptual sólido que permite superar las limitaciones del paradigma educativo tradicional basado en la comparación y estandarización.

Esta propuesta se diferencia de otros enfoques de innovación educativa por su radicalidad paradigmática. Mientras muchas reformas educativas proponen mejoras en los métodos de evaluación, este enfoque cuestiona la evaluación misma como estructura fundamental del sistema educativo tradicional. A diferencia de propuestas que buscan "evaluar mejor" o "evaluar diferente", esta investigación propone "no evaluar comparativamente", lo que implica una transformación más profunda del sistema educativo. Esta diferencia es fundamental porque no se trata de modificar instrumentos o técnicas, sino de cambiar la lógica subyacente del proceso educativo, el paradigma.

Basándose en los hallazgos teóricos y el análisis contextual realizado, se propone el desarrollo de un "Sistema Educativo Complejo y Multinteligente" (SECMI) para la educación básica primaria en Cúcuta. Este sistema se fundamenta en tres principios básicos derivados de la integración teórica realizada:

Principio de Valoración Potenciativa: En lugar de medir déficits, el sistema se centra en identificar, reconocer y potenciar las capacidades existentes en cada estudiante. Esto implica la implementación de procesos de observación sistemática que documenten los procesos de aprendizaje desde múltiples perspectivas intelectuales.

Principio de Complejidad Educativa: Reconociendo que la complejidad puede ser representada como una especie de gran red, cuyos delgados hilos se entrelazan y relacionan sus componentes, el sistema educativo debe operar como un sistema abierto, dinámico y adaptativo que permita la emergencia de aprendizajes impredecibles y la construcción colaborativa del conocimiento.

Principio de Diversidad Intelectual: Empleando una correcta metodología que se centre en cuatro estrategias didácticas: observación, identificación, plan de acción y puesta en marcha, el sistema debe reconocer y estimular el desarrollo de las ocho inteligencias identificadas por Gardner, evitando la jerarquización de unas sobre otras.

La implementación de SECMI requiere la formación de docentes como observadores complejos capaces de identificar los momentos en que los estudiantes prestan atención para "generar modelos, sistemas, estructuras que generen cambios profundos a raíz en la base neurológica del niño y la niña. Esto implica una transformación del rol docente desde transmisor-evaluador hacia facilitador-observador de procesos complejos de aprendizaje. El análisis revela que el contexto de Cúcuta, con su diversidad poblacional y condiciones fronterizas, presenta tanto oportunidades como desafíos para la implementación de esta propuesta. Las oportunidades se derivan de la necesidad evidente de sistemas educativos más flexibles y adaptativos que respondan a la heterogeneidad estudiantil. Los desafíos se relacionan principalmente con las limitaciones institucionales, la sobrepoblación en las aulas y las resistencias paradigmáticas existentes.

La propuesta del Sistema Educativo Complejo y Multinteligente (SECMI) emerge como una alternativa viable que reconoce la complejidad inherente al proceso educativo y valoriza la diversidad de inteligencias presentes en cada estudiante. Su implementación requiere transformaciones profundas en la formación docente, la organización institucional y los marcos regulatorios que rigen la educación básica. Un hallazgo significativo es que la atención, como proceso psicológico fundamental, se convierte en el eje articulador del nuevo paradigma educativo. Al centrar los esfuerzos educativos en generar y mantener la atención de los estudiantes, en lugar de medir sus productos cognitivos, se abre la posibilidad de procesos de aprendizaje más profundos y significativos.

Como solución a la problemática planteada, se propone una implementación gradual del SECMI que incluya: la formación de docentes en enfoques complejos y multinteligentes, la reducción progresiva del número de estudiantes por aula, el desarrollo de instrumentos de observación y documentación de procesos de aprendizaje que sustituyan las evaluaciones comparativas, y la construcción de marcos regulatorios que permitan la flexibilización de los procesos educativos.

Los cuestionamientos que emergen de este análisis incluyen: ¿Cómo puede el sistema educativo colombiano adaptarse a enfoques más complejos sin comprometer la equidad y la cobertura? ¿Qué mecanismos de seguimiento y acompañamiento pueden sustituir efectivamente las funciones tradicionalmente asignadas a la evaluación? ¿Cómo

pueden las familias y la sociedad adaptar sus expectativas educativas a un sistema que no produzca calificaciones comparativas?

La necesidad de continuar indagando sobre este tema se justifica en la urgencia de construir sistemas educativos que respondan efectivamente a los desafíos del siglo XXI, reconociendo la diversidad humana y la complejidad de los procesos de aprendizaje. El contexto fronterizo de Cúcuta ofrece un laboratorio natural para la experimentación y validación de estas propuestas educativas innovadoras. En última instancia, esta investigación contribuye al debate educativo contemporáneo proponiendo que la verdadera calidad educativa no se mide en la capacidad del sistema para estandarizar y comparar, sino en su habilidad para reconocer, valorar y potenciar la riqueza intelectual diversa que cada estudiante porta consigo. La eliminación de la evaluación tradicional no es un fin en sí mismo, sino un medio para la construcción de una educación más humana, justa y efectiva.

## Referencias

Congreso de la Republica. (1994). Ley 115. *Por la cual se expide la ley general de educación de Colombia*. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

de Sousa Santos, B. (2014). Epistemologías del Sur. En M. P. Meneses, *Perspectivas*. Akal. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/08/Epistemolog%C3%ADas-del-Sur.pdf>

ICFES. (2025). *¿Que se evalua?* <https://www.icfes.gov.co/caja-de-herramientas-saber-11/que-se-evalua/>

Ley Leyva, N. V., & Espinoza Freire, E. E. (2021). Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 6(13), 363-370. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n6/2218-3620-rus-13-06-363.pdf>

MEN. (2009). Decreto N° 1290 . *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación basica y media*. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)

MEN. (2023). *Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes -SIEE-*.  
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397381:Sistema-Institucional-de-Evaluacion-de-los-Estudiantes-SIEE>

Morin. (1994). Introducción al pensamiento complejo.  
[https://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin\\_Introduccion\\_al\\_pensamiento\\_complejo.pdf](https://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf)

Posner, M. I., & Fan, J. (2011). Attention as an organ system. En P. J. R., *Topics in Integrative Neuroscience: From Cells to Cognition* (págs. 31–61). Cambridge University Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1017/CBO9780511541681.005>

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Ediciones Fausto. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>