

PRACTICAS EVALUATIVAS EXITOSAS

En El Proceso De Enseñanza Aprendizaje

Resumen



El presente artículo tiene como fin caracterizar las prácticas evaluativas, utilizadas por los docentes para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje a la luz de los planteamientos de los teóricos. Esta investigación se inserta en el paradigma histórico hermenéutico, de naturaleza cualitativa, asimismo, para el análisis de la categoría práctica evaluativas, se utilizó el diseño metodológico etnográfico, considerado acertado, por el interaccionismo simbólico que se genera entre el investigador y el sujeto indagado. Se pretende describir y analizar la evaluación de los aprendizajes como un fenómeno educativo de relevancia dentro del cual es necesario identificar las prácticas evaluativas implementadas por los docentes, reconociendo el punto de vista de cada uno y cómo han estructurado dicho proceso en la enseñanza.

ROJO TSETUNG JOHNSON GUERRA

Universidad de la Costa-CUC, Colombia

Introducción

A

lo largo de la historia de la evaluación, ésta ha sido asumida desde diversas concepciones debido a que es un proceso que está presente en las diferentes dimensiones de los seres humanos, es tal su relevancia, que cada vez más, es posible observar como en los diferentes ámbitos de la vida, está presente dicha actividad como conector entre fuerza activa y resultados prominentes, que reflejan el fruto de la labor realizada implícitamente.

Partiendo del hecho que la evaluación se constituye en un elemento clave para orientar decisiones importantes en los procesos educativos, es fundamental entender sus diferentes concepciones. El acto de evaluar se entiende generalmente como

Abstract



This article is intended to characterize the evaluative practices used by teachers to evaluate the learning process in the light of theoretical approaches. This research is inserted in the historical paradigm hermeneutic, of qualitative nature, also, for the analysis of the category practice evaluative, was used the methodological ethnographic design, considered successful, by the Interactionism Symbolic that is generated between the investigator and the subject investigated. It is intended to describe and analyses the evaluation of the learning as an educational phenomenon of relevance within which it is necessary to identify the evaluative practices implemented by the teachers, recognizing the point of view of each one and how they have Structured this process in teaching.



Palabras Claves: Evaluación, practicas evaluativas, enseñanza, aprendizaje

aquel que establece juicios de valor acerca de algo, en ese orden de ideas, es posible definir a la evaluación, como señala, Casanova (1998) “un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo, para formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (p.71). En ese sentido, la evaluación, viene a ocupar un lugar neurálgico, en los procesos que se desarrollan en la escuela.

Asimismo, tal como lo refiere Sanmartí (2007) la evaluación ha de ser concebida como un proceso caracterizado por la recogida y el análisis de información, la emisión de un juicio sobre ella, y la toma de decisiones de carácter social o pedagógico, de acuerdo con el juicio emitido. En otras palabras, la evaluación que se propone en la actualidad se sitúa en el centro neurálgico de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, y su influencia afecta a todos los elementos que integran y envuelven dichos procesos (Castillo & Cabrerizo, 2010).

Evaluar los aprendizajes es sin duda, la actividad más antigua que se registra en el campo de la evaluación educativa, sin embargo, en la escuela se ha discutido muy poco sobre esta problemática. Cabe decir que sin la actividad evaluativa difícilmente podríamos asegurarnos que ocurra algún tipo de aprendizaje, cualquiera que éste fuera, o nos costaría



mucho saber apenas nada sobre los resultados y la eficacia de la acción docente y de los procedimientos de enseñanza utilizados (Díaz Barriga & Hernández, 2001). En este sentido, se considera la evaluación como un aspecto inseparable de la enseñanza y del aprendizaje constituyéndose en una acción destinada a regular los aprendizajes (Ahumada, 2001).

El objeto de la evaluación lo constituye el aprendizaje (Martínez, 2013). Es decir, aquellos comportamientos, actitudes, afectos, saberes, competencias adquiridas y desarrolladas por el estudian-

te y que han sido previamente seleccionadas en el currículo, plasmados en la planificación didáctica y desarrollados en la actividad educativa. Asimismo, Castillo & Cabrerizo (2010) afirma:

La realización de un proceso de aprendizaje adecuado y satisfactorio por parte de los estudiantes constituye la finalidad última de todo proceso de enseñanza y la razón de ser de la práctica docente, de modo que evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes supone conocer el nivel de logro conseguido en sus aprendizajes, y los progresos alcanzados (p.135).

Tradicionalmente la evaluación ha estado centrada casi exclusivamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos, y pocas veces se han evaluado aspectos relacionados con la actuación de los profesores.

La tarea de la evaluación debe centrarse en la obtención de información valiosa sobre el proceso de construcción de aprendizajes significativos de los distintos tipos de contenidos curriculares (Díaz Barriga & Hernández, 2001). Al respecto Lafrancesco (2008) se refiere:

Al centrar la evaluación del aprendizaje en el saber (evaluaciones de contenidos en las instituciones educativas), en el saber hacer (evaluación de habilidades, destrezas y desempeños laborales) y en el pensar (competencias interpretativas, argumentativas y propositivas en las pruebas SABER y en las PRUEBAS DE ESTADO ICFES), como está ocurriendo hoy en nuestro país, demuestra que se están dejando de lado todas las demás competencias polivalentes, lo que significa que no estamos haciendo una evaluación integral de los aprendizajes. (p.04).

El tratamiento de los contenidos, tanto al programarlos como al evaluarlos, debe ser integral, junto con el resto de los componentes de las competencias básicas (Castillo & Cabrerizo, 2010).

Al respecto Sanmartí (2007) afirma. "Paralelamente, el profesorado tiende a no valorar la investigación pedagógica ni su campo profesional, y a considerarlo teórico y poco útil". (p.117). No obstante, si no se somete la práctica a un análisis riguroso que ponga en entredicho el entramado de principios, exigencias y normas, será difícil comprenderla y transformarla (Santos, 2003).

Para Gimeno (como se citó en Castillo & Cabrerizo, 2010) mantener que no es necesaria la evaluación del profesorado sería

Partir del supuesto de que su trabajo es intangible, etéreo,

sin criterios de calidad, que no es provocador de efectos apreciables de alguna forma y, por lo tanto, imposible de someter a escrutinio público sin poder contrastar cómo lo ejecutan profesionales y centros distintos, sin poder mejorarlo o formarse para su perfeccionamiento. (p.161).

Por lo tanto, si es importante evaluar los procesos de aprendizaje, tanto o más lo es evaluar los procesos de enseñanza, pues un fallo en estos últimos deriva en consecuencias directas sobre los primeros (Casanova, 1998). En ese sentido, evaluar es una condición necesaria para mejorar la enseñanza, esta debe proporcionar información que permita juzgar la calidad del currículo aplicado, con la finalidad de mejorar la práctica docente y la teoría que lo sustentan (Sanmartí, 2007). En otras palabras, si se evalúa la docencia, será más fácil mejorar los procesos de aprendizaje (Santos, 2003).

Según Casanova (1998) la vía para la evaluación de los procesos de enseñanza es doble:

En primer lugar, puede evaluarse la enseñanza a través

de la evaluación de las unidades didácticas (su elaboración y aplicación en el aula) y de los aprendizajes que los alumnos alcanzan en cada una de ellas. En segundo lugar, mediante una reflexión personal sobre los indicadores pertinentes que pongan de manifiesto – individual o colegiadamente– hasta qué punto se corresponde lo que el profesor hace con que se considera adecuado hacer. (p.200).

En últimas el motor que impulsa la transformación y la mejora de la evaluación que realizan los profesionales es la comprensión que genera la investigación que realizan sobre su quehacer.

La evaluación es uno de los ejes fundamentales del proceso enseñanza- aprendizaje porque orienta la programación académica, ayuda a elaborar proyectos, diagnosticar situaciones, detectar debilidades y fortalezas, y para reorientar las prácticas de enseñanza. Según Gimeno, (2007) las prácticas evaluativas constituyen los procedimientos y mecanismos utilizados por los profesores en el acto de evaluación, representan una serie de historias docentes y cuya práctica se ha convertido en hábitos sobre los cuales no hay un control explícito. Es decir, las prácticas evaluativas están determinadas por los intereses intrínsecos del currículo y las circunstancias propias del aula, características del contexto.

Asimismo, Coll & Rochera (2012) define las prácticas

evaluativas como un conjunto de situaciones, más o menos relacionadas entre sí, que se distribuyen a lo largo de una unidad temporal de carácter educativo (etapa, ciclo, curso, trimestre, unidad didáctica).

Las prácticas evaluativas pueden estar orientadas por redes semánticas y/o conceptuales referidas a la naturaleza y sentido de la disciplina, su enseñanza en general y evaluación en particular, afectando y calificando ambas actividades



(Prieto & Contreras, 2008). Es decir, constituirían el marco de referencia organizativo de las prácticas docentes que influyen y afectan los procesos formativos en las aulas y a partir de las cuales los profesores los perciben, organizan y ejecutan.

En ese orden de ideas Gimeno (2007) afirma:

La práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso viene condicionada su realización por

numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales; al mismo tiempo, ella incide sobre todos los demás elementos implicados en la escolarización: transmisión del conocimiento, relaciones entre profesores y alumnos, interacciones en el grupo, métodos que se practican, disciplina, expectativas de alumnos, profesores y padres, valoración del individuo en la sociedad, etc. (p.02).

De acuerdo a lo anterior, la unidad de análisis de la práctica de evaluación es constituida por la acción, es decir, la acción evaluativa, la cual tiene inmersa la interacción planeada, propuesta y orientada del docente atendiendo, posicionando y reconociendo al estudiante; dicha acción es mediatizada por objetivos, criterios e instrumentos en contextos concretos y determinados para el logro de los aprendizajes, es preciso destacar que dicha acción es dinámica ya que atiende al desarrollo de procesos de enseñanza que constituyen la gestión del conocimiento dentro de la formación de sujetos.

La práctica de la evaluación ha de evolucionar desde formas que supongan un control por parte del profesor del hábito de estudio al comienzo del currículum, hasta actuaciones que impliquen el protagonismo de los propios estudiantes, en su proceso de aprendizaje, de forma que puedan desarrollar las habilidades adecuadas (Castillo & Cabrerizo, 2010). De ahí que desentrañar el significado de las prácticas de evaluación sea un camino para penetrar en el significado de la educación institucionalizada (Gimeno, 2007).

La forma en que el profesorado afronte la práctica evaluadora produce efectos considerables en los procesos de aprendizaje y de enseñanza, en la medida en que los regula y orienta

(Castillo & Cabrerizo, 2010). Para terminar, queremos señalar que la práctica de la evaluación de los aprendizajes, además de ser un contexto propicio de aprendizaje y enseñanza de la competencia de aprender a aprender, puede utilizarse también como un contexto para su evaluación (Coll & Rochera, 2012)

Todo proceso de evaluación requiere de recolección de información respecto del objeto que se está evaluando. En ese sentido, Castillo & Cabrerizo (2010) plantean tres momentos, primero es necesario obtener información, segundo, dichas pesquisas deben facilitar el establecimiento del juicio de valoración correspondiente y, por último, la consiguiente toma de decisiones posterior. Esta recolección se realiza principalmente a través de instrumentos de evaluación, que pueden ser definidos como todo aquello que permite obtener información respecto a la adquisición y grado de logro de un aprendizaje de los estudiantes (Zúñiga & Cárdenas, 2014).

Estos instrumentos deben ser de óptima calidad, pues solo así puede asegurarse la obtención de evidencias válidas y confiables sobre el aprendizaje de los estudiantes. La información emanada de la aplicación de los instrumentos de evaluación orienta el proceso de toma de decisiones que permite mejorar y desarrollar con éxito los procesos de enseñanza y aprendizaje (Sanmartí, 2007) pero esa información debe registrarse de manera sistemática y precisa para que la evaluación sea un proceso riguroso (Hamodi, López, & López, 2015).

Siguiendo a Sanmartí (2007) este señala que los instrumentos de evaluación se deben escoger en función de los objetivos de la evaluación y el tipo de contenido que se va a evaluar. Mas, sin embargo, Castillo y Cabrerizo (2010) señalan no podemos limitarnos al uso de pruebas objetivas y a los exámenes escritos tradicionales como únicos instrumentos para evaluar a los alumnos, sino que deben ser utilizados también otras técnicas e instrumentos. En ese sentido, Casanova (1998) propone “un modelo evaluador y su metodología” en el que incluye: 1) técnicas para la recogida de datos (observación, entrevista, encuesta, sociometría, colo-

quiu y trabajos del alumnado); 2) técnicas para el análisis de datos (triangulación y análisis de contenido); y 3) instrumentos para la recogida y el análisis de datos (anecdótico, lista de control, escala de valoración, cuestionario, sociograma y psicograma, diario y grabación).

La característica principal de este proceso educativo es el carácter formativo, en tanto que, permite evidenciar los logros alcanzados por los estu-

diantes y, además, las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza. Dicho de otra forma, la evaluación no sólo mide los resultados, sino que condiciona qué se enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y cómo lo hacen (Sanmartí, 2007). De hecho, no es posible considerar la evaluación separadamente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para analizar esta problemática es necesario de men-

cionar sus causas. Una de ellas es que se ha convertido en los últimos tiempos en un tema de gran preocupación, debido a la creciente evidencia que señala que se desarrolla con sentidos y prácticas que, más que apoyar al aprendizaje de los estudiantes, lo obstaculiza (Prieto & Contreras, 2008). Por otro lado, Picaroni (como lo cito Martínez y Mercado, 2015) las evaluaciones suelen estar cargadas de ambigüedades y aspectos implícitos, que tal vez sean claros para el docente, pero seguramente no lo son para el alumno.

La investigación de esta problemática educativa se realizó por el interés de conocer las prácticas evaluativas realizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, para así, identificar las prácticas evaluativas que son significativas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En ese orden de ideas, se planteo como objetivo caracterizar las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado en la Institución Santa Rosalía Zona Bananera, donde la evaluación debiera ser considerada un proceso y no un suceso y, por eso mismo, debiera constituirse siempre en un medio y nunca en un fin (Ahumada, 2001). Para ello, se plantea como pregunta orientadora ¿Cuáles son las características de las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en noveno grado en la Institución Santa Rosalía Zona bananera?



DISEÑO METODOLÓGICO



El diseño metodológico propuesto para dar alcance a los objetivos trazados se enmarca en un paradigma interpretativo por cuanto permite describir las características de las prácticas evaluativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de las narrativas de los docentes. En ese sentido Vain (2012) afirma:

El paradigma interpretativo, supone un doble proceso de interpretación que, por un lado, implica a la manera en que los sujetos humanos interpretan la realidad que ellos construyen socialmente. Por otro, refiere al modo

en que los científicos sociales intentamos comprender cómo los sujetos humanos construyen socialmente esas realidades (p.39).

Por otro lado, se selecciona en el enfoque cualitativo que, en palabras de Hernández, Fernández, & Baptista (2014), busca describir, interpretar y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas presentes en los sistemas.

Lo que se pretende es describir las características de las prácticas evaluativas, a partir del análisis de la relación entre las teorías evaluativas y las prácticas evaluativas utilizadas

por los docentes en los procesos de enseñanza aprendizaje, en el noveno grado de la Institución Santa Rosalía Zona Bananera.

Para el análisis de la categoría práctica evaluativas, se utilizara el diseño metodológico etnográfico, cuyo propósito principal es el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad, o de algunos de sus aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de la comprensión global de la misma (Aguirre, 1997)

De esta forma, se pretende describir y analizar la evaluación de los aprendizajes como un fenómeno educativo de relevancia dentro

del cual es necesario identificar las prácticas evaluativas implementadas por los docentes, reconociendo el punto de vista de cada uno y cómo han estructurado dicho proceso en la enseñanza.

Por otra parte,

desde una perspectiva investigativa, Bernal (2010) señala que este tipo de investigación "permite reflexionar constante y críticamente de la realidad, asignando significaciones a los que se ve, se oye y se hace, desarrollando además aproximaciones hipotéticas y reconstrucción teórica de la realidad" (p.65)

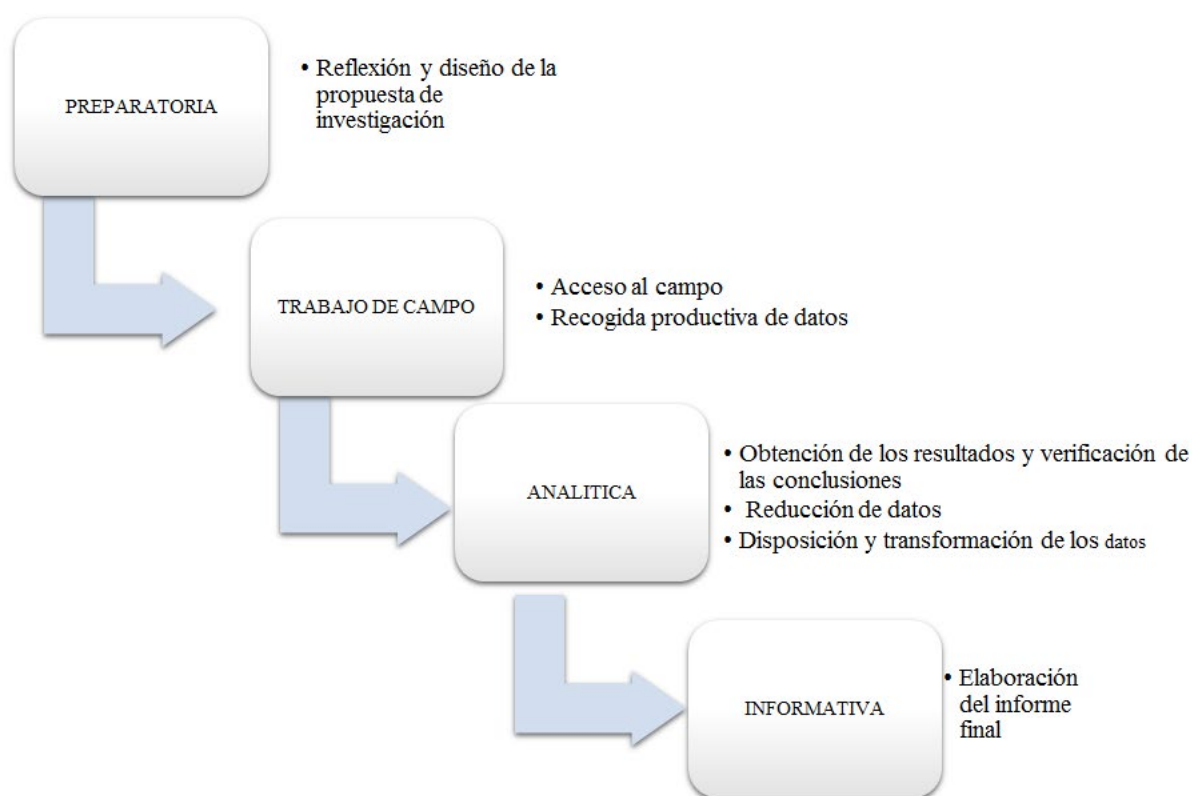
por su parte (Cerde, 2002) define a la etnografía, como una técnica y un método que procura la recopilación más completa y exacta posible de la información necesaria para reconstruir la cultura y conocer los fenómenos sociales propios de las comunidades y grupos muy específicos.

Para llevar a cabo la investigación, detallaron las actividades necesarias para cada parte del estudio, de manera sistemática, empírica y crítica, que permitiera alcanzar el objetivo general de la investigación. En ese sentido, se selecciona a la etnografía como una sucesión de actividades

de investigación que se desarrollan a lo largo de un periodo de tiempo relativamente prolongado. Dicha sucesión rara vez es lineal; al contrario, se forman bucles, dispersiones, idas y venidas enmarañadas (Murillo & Martínez, 2010).

El proceso de investigación cualitativa contempla cuatro fases concretas (diseño que se va reformulando y reenfocando constantemente).

Figura 1



Nota. Fases y etapas de la investigación cualitativa. Fuente: Monje (2011)

El acceso al escenario lleva consigo el hecho de que el etnógrafo ya tiene los primeros contactos con los sujetos que participan en la situación

social que se quiere investigar. Los participantes son profesores de la IEDR Santa Rosalía, ubicada en el corregimiento de Santa Rosalía del

Municipio de la Zona Bananera, la cual es una institución educativa de carácter público.

Los participantes se seleccionaron de acuerdo con los siguientes criterios:

- Ser profesor del grado noveno.
- Ser profesor de tiempo completo de la institución educativa, esto obedece a garantizar un buen nivel de compromiso institucional.
- Para conocer las prácticas evaluativas, constituyó la unidad de análisis un total de 6 docentes, de los cuales son 4 mujeres y 2 hombres.

Según Colas (como se citó en Cubo, Domínguez, Luengo, Martín, & Ramos, 2011) la selección de la muestra tiene como principal objetivo obtener tanta información como sea posible para fundamentar el diseño de investigación y generar una teoría, basándose en criterios pragmáticos antes que en criterios probabilísticos. De ahí que se busquen las máximas variaciones y no tanto la uniformidad.

Las técnicas más empleadas en las investigaciones etnográficas son la observación y la entrevista. En este caso la observación no participante, la entrevista semiestructurada y la revisión documental serán las técnicas que utilizar para la recolección de la información de la presente investigación. Al respecto Toro & Parra (2010) plantean, sin una fundamentación epistemológica y metodológica que sustente el

método y la técnica de investigación, se corre el peligro de hacer de los métodos y de las técnicas un confuso conjunto de procedimientos canónicos, de aplicación mecánica.

Para la recolección de la información, en la presente investigación se diseñó una entrevista semiestructurada que atiende a llevar al docente a que responda tanto desde su concepción teórica como desde su experiencia cotidiana con estudiantes, esto facilita que el entrevistador pueda, acceder a la perspectiva de los sujetos de investigación, comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones, sus sentimientos, los motivos de sus actos (Borda, 2013), al respecto se busca que los docentes no se sientan coaccionados a dar respuestas precisas o correctas, sino que vean en la entrevista un momento de diálogo y de intercambio de saberes con miras a dar aportes a los procesos de evaluación de los aprendizajes.

Para el diseño de las preguntas iniciales de la entrevista se tienen en cuenta las subcategorías, adicionalmente se presenta a continuación los interrogantes centrales que van a direccionar el cuestionario de la entrevista:

Tabla 1

Preguntas orientadoras para la elaboración de instrumento.

SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Definición de evaluación de los aprendizajes	¿Qué es evaluar para usted? ¿Cómo considera que se debe evaluar el aprendizaje del estudiante?
Tipos de evaluación	¿Qué significa para ti evaluar los aprendizajes? ¿Cómo evalúas a tus alumnos entonces?
Función de evaluación de los aprendizajes	¿Cuáles consideras que son las funciones básicas de la evaluación? ¿Podrías indicarme cuáles son los pasos que sigues al evaluar a tus estudiantes?
Procesos de evaluación de los aprendizajes	¿Cuándo evalúas a tus alumnos? ¿Cómo determinas en qué momento es más oportuno evaluar a tus estudiantes?

SUBCATEGORÍA

PREGUNTAS ORIENTADORAS

Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes

¿Qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicas en el aula?

¿Qué criterios tomas en cuenta para preparar tus instrumentos de evaluación?

¿Tu preparas tus instrumentos o ya te los dan listos?

Rol del docente

Luego de evaluar los aprendizajes, ¿qué haces con los resultados?

Los resultados obtenidos en las evaluaciones de los estudiantes ¿Cómo mejora tu proceso de enseñanza?

¿Cómo evalúas tu proceso de enseñanza?

Rol del alumno

¿Cuál consideras tú que es el rol que cumple tu alumno en ese proceso de evaluación?

Nota: elaboracion propia.

La entrevista a docentes está guiada por diecisiete preguntas orientadoras atendiendo a las categorías a priori.

El segundo instrumento para la recolección de información es la observación en el aula de prácticas de evaluación implementadas por los docentes, las cuales se organizaron de acuerdo con sesiones programadas entre cada docente y el investigador, por lo tanto,

se estructura una agenda de visitas conciliadas con los 6 docentes para realizar una observación de las prácticas que ellos diseñan e implementan.

Para hacer la observación no participante se utilizó una rúbrica, que permitió evidenciar elementos de base, acerca como evalúan los docentes a sus estudiantes y su quehacer, con el propósito de identificar las prácticas evaluativas

de estos.

El tercer instrumento de recolección de datos atiende a la revisión documental, para ello se aplicó una rúbrica, para hacer revisión del Sistema Institucional de Evaluación Estudiantil (SIEE), para así, identificar los supuestos epistemológicos que sustentan la evaluación en la institución.





RESULTADOS

Para el análisis de los resultados se abordó la categoría inicial correspondiente a las prácticas evaluativas que tienen los docentes entrevistados sobre la evaluación, de esta categoría se tuvieron en cuenta las subcategorías definición de evaluación de los aprendizajes, tipos de evaluación, función de evaluación de los aprendizajes, procesos de evaluación de los aprendizajes, técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes, rol del docente y rol del alumno.

Para el estudio de los datos se optó por la interpretación directa de los datos obtenidos en las entrevistas semiestructurada, tomando en cuenta las prácticas evaluativas como categoría de estudio y las subcategorías, además de las categorías emergentes más significativas. Las categorías emergentes no pertinentes se dejaron de lado y se buscó la saturación de las categorías planteadas.

Se eligió por la interpretación directa tomando como referencia que la investigación cualitativa es esencialmente interpretativa. El investigador busca analizar e interpretar la información proveniente de un trabajo de campo, cuyos datos consisten en experiencias de los protagonistas del fenómeno o de la observación realizada en el ambiente natural para comprender lo que hacen, dicen y piensan sus actores (Murillo & Martínez, 2010).

Por otro lado, tomamos como referencia a Hernández, Fernández, & Batista, (2014) quienes plantean que, para realizar la identificación de los temas, se desarrolla interpretaciones de los mismos, que van emergiendo de la categorización y el análisis, para lo cual es necesario apoyarse en diversas herramientas.

A continuación, se presenta la categorización con las citas más relevantes extraídas de las transcripciones de la entrevista, observación no participante y la revisión documental realizadas a los docentes que desarrollan su función en el grado noveno.

Tabla 2
Categorización de las entrevistas a docentes.

CATEGORIA	SUB-CATEGORIA	ITEMS	CONVERGENCIA - DIVERGENCIA
Prácticas evaluativas	Definición de evaluación de los aprendizajes	¿Qué es evaluar para usted?	C: "Evaluar para mí es medir conocimientos, trabajos, actividades, por un logro que uno se ha trazado, para ver hasta tanto, hasta dónde uno lo ha logrado" D: "Para mí evaluar significa verificar el grado de captación que tenga el educando después de realizar un proceso".
		¿Cómo considera que se debe evaluar el aprendizaje del estudiante?	C: "Debe ser sistematizada y constante utilizando una serie de herramientas que nos brinden información del aprendizaje y tener en cuenta sus habilidades". D: "Utilizando todos los mecanismos como el tablero, examen oral y escrito, pero siempre explicaciones en sus propias palabras".
		¿Qué significa para ti evaluar los aprendizajes?	C: "Es tener en cuenta los avances de los estudiantes en forma integral ósea involucrando a toda la comunidad educativa y por ende el contexto". D: "Que puedo avanzar y explicar más procesos complejos y prácticos".
		¿Cómo evalúas a tus alumnos entonces?	C: "Evalúo todos los días, en cada clase, a medida que voy desarrollando las actividades para ello utilizo diferentes herramientas teniendo presente el resultado final del alumno al mirar su proceso". D: "Primeramente, de forma cualitativa y cuantitativamente la segunda usando talleres, trabajos escritos, exposiciones, evaluaciones y en el tablero".
	Función de evaluación de los aprendizajes	¿Cuáles consideras que son las funciones básicas de la evaluación?	C: "Pues yo evalúo para mirar qué tanto ha aprendido y al final de año pueda ser promovido al otro grado". D: "Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos".
		¿Podrías indicarme cuáles son los pasos que sigues al evaluar a tus estudiantes?	C: "Primero analizo el material trabajado y de ahí saco las preguntas para la evaluación final". D: "A través de talleres o guías de trabajo".
	Procesos de evaluación de los aprendizajes	¿Cuándo evalúas a tus alumnos?	C: "Todo el tiempo ya que ellos necesitan que se les esté evaluando continuamente para que mejoren sus conocimientos".

CATEGORIA	SUB-CATEGORIA	ITEMS	CONVERGENCIA - DIVERGENCIA
			D: "Yo evaluó siempre al finalizar una clase".
		¿Cómo determinas en qué momento es más oportuno evaluar a tus estudiantes?	C: "Cuando evaluó, lo hago al finalizar una clase, así, se si el estudiante aprendió algo". D: "Al inicio para conocer como están y empezar a partir de ahí luego la continua que es la información constante y por último la global para el desarrollo de sus capacidades".
	Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes	¿Qué instrumentos y técnicas de evaluación aplicas en el aula?	C: "Los que la clase requiera desde un taller hasta una previa así sé que aprendió el estudiante". D: "Estos son los que usamos los docentes para evidenciar desempeños, desarrollo estrategias de interpretación del conocimiento y estos aplicarlos a el medio donde se encuentran".
		¿Qué criterios tomas en cuenta para preparar tus instrumentos de evaluación?	C: "En este caso tengo en cuenta lo que el estudiante hace, su actitud y compromiso frente la clase". D: "El proceso de enseñanza aprendizaje que me dan más bases para el objeto que voy a evaluar".
		¿Tu preparas tus instrumentos o ya te los dan listos?	C: "Los preparo a partir de un libro guía del área" D: "Este se desarrollando en la actividad pedagógica algunos ya están listos y otros se van dando durante el desarrollo de las clases"
		Luego de evaluar los aprendizajes, ¿qué haces con los resultados?	C: "Los tengo en cuenta para el seguimiento en clase y mejoramiento continuo". D: "Analizo las falencias y los avances, ya que la evaluación es la que nos da la autenticidad y la coherencia de los principios pedagógicos".
	Rol del docente	Los resultados obtenidos en las evaluaciones de los estudiantes ¿Cómo mejora tu proceso de enseñanza?	C: "Me sirve para la reflexión y el rol como docente que me invita y me motiva a mejorar y a incluir cada día nuevas herramientas para el mejoramiento del proceso de la educación". D: "De acuerdo con los resultados uno balancea y trata de incluir nuevas técnicas o excluir otros con el fin de mejorar en un 100%".

CATEGORIA	SUB-CATEGORIA	ITEMS	CONVERGENCIA - DIVERGENCIA
		¿Cómo evalúas tu proceso de enseñanza?	C: "Mirando y analizando que cantidad de estudiantes aprueba c desapueba a partir de ahí hago una autoevaluación". D: "Mediante los logros obtenidos de la información de los estudiantes".
	Rol del alumno	¿Cuál consideras tú que es el rol que cumple tu alumno en ese proceso de evaluación?	C: "Es participativo, sin él, a quien se evalúa, es un elemento importante en el proceso enseñanza aprendizaje". D: "Es el motor de la educación, sin él no hay razón de ser de la enseñanza y por tanto monos aprendizaje".

Nota: elaboracion propia.

Se estableció el proceso de triangulación de datos ya que los instrumentos utilizados para la recolección de información y la observación del fenómeno fueron de carácter cualitativo, permitió establecer un estudio más detallado y eficiente, identificando elementos transversales entre la información obtenida a través de los tres instrumentos aplicados; al respecto se confirma lo mencionado por Gurdíán-Fernández

(2007) al referirse a la triangulación de datos como un procedimiento imprescindible y su uso requiere habilidad por parte de la investigadora o del investigador para garantizar que el contraste de las diferentes percepciones conduce a interpretaciones consistentes y válidas A continuación, se establece el análisis de resultados de acuerdo con las categorías, las subcategorías y categorías emergentes

Tabla 3

Análisis de resultados de acuerdo con las categorías, las subcategorías y categorías emergentes

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍA	CATEGORÍAS EMERGENTES
Prácticas evaluativas	Definición de evaluación de los aprendizajes	Valorar
		Medir
	Tipos de evaluación	Verificar
	Función de evaluación de los aprendizajes	Proceso
	Procesos de evaluación de los aprendizajes	Mejorar
		Continúa
	Técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes	Al finalizar
	Rol del docente	Actividades de evaluación
	Rol del alumno	Mejorar
		Papel activo

Nota: elaboracion propia.

DISCUSIÓN

Respecto a las concepciones sobre la evaluación, se evidencia una gama de percepciones que sobre ella, manejan los docentes, es decir, se avizora un entramado de prácticas individualizadas, además se encontró, que los docentes entienden la evaluación como un proceso de verificación, medición y calificación que se da en la enseñanza y aprendizaje, en donde el objetivo, fundamental es comprobar algo, ya sea los conocimientos del alumno, las capacidades adquiridas, sus habilidades, sus logros o los objetivos, que como profesores se han trazado. Por ejemplo:

“Para mí evaluar significa verificar el grado de captación que tenga el educando después de realizar un proceso” (D5).

En ese sentido, según Sanmartí (2007) la evaluación solamente cumple una función de calificación y selección del alumnado que la sociedad otorga al profesorado para que decida qué alumnos aprueban, pasan curso, pueden cursar determinados estudios, desde esta perspectiva la evaluación, tiene un carácter conductistas, ya

que tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos tal como lo señala Tyler (como se citó en Sacristán, 2007). De esta manera, se está identificando a la evaluación como un medio para saber hasta dónde el alumno está alcanzando los logros esperados y con ello reforzar lo que va aprendiendo.

A partir de las evidencias que arrojan los instrumentos aplicados, se concluye, que para la mayoría de docentes el concepto de evaluación es entendido como un proceso de medición y verificación de la actividad realizada por los estudiantes, alejándose de los parámetros previamente establecidos en el SIEE, la cual es concebida como una evaluación formativa e integral;



en ese mismo sentido, la evaluación tal como la han defendido los docentes, se encuentra muy lejos de la concepción, que señala Perassi (2013) al definirla como un proceso sistemático e intencionado de búsqueda de datos, para elaborar un juicio de valor que permita fundamentar la toma de decisiones sobre dicho aspecto, procurando avanzar hacia una mejora del mismo.

Al analizar los resultados de la subcategoría tipos de evaluación se observó que, los docentes dicen aplicar una evaluación procesual, continua y permanente que les permite acceder a información sobre el grado de conocimientos que el estudiante ha alcanzado, haciendo seguimiento a las actividades que estos desarrollan en clase y de los compromisos que se dejan para la casa. Tal como lo expresan algunos maestros:

“Soy de los que evalúo constantemente, al inicio y al final, mi evaluación no es el resultado de los exámenes, sino de todo un proceso, donde uno descubre las fortalezas y falencias del estudiante” (D3).

“De manera continúa teniendo en cuenta sus dificultades, destrezas y habilidades” (D4)

“A través de proceso donde se evalúan las habilidades, las actitudes, los conocimientos, o sea, todo lo que tiene que ver con la parte formativa de la persona” (D5).

Desde esta perspectiva, la evaluación como proceso, permite al docente identificar las fortalezas y debilidades del proceso enseñanza aprendizaje, y

hacer las mejoras sobre la marcha, al respecto se establece una relación con lo expuesto por Casanova (1998), cuando la autora refiere que la evaluación procesal se constituye como la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata.



Esta concepción evidencia que como proceso la evaluación permite que el docente identifique las acciones que favorecen el aprendizaje en los estudiantes.

Al revisar los resultados de la entrevista ateniendo a la subcategoría las funciones básicas de la evaluación, se determinó que los docentes reconocen en la

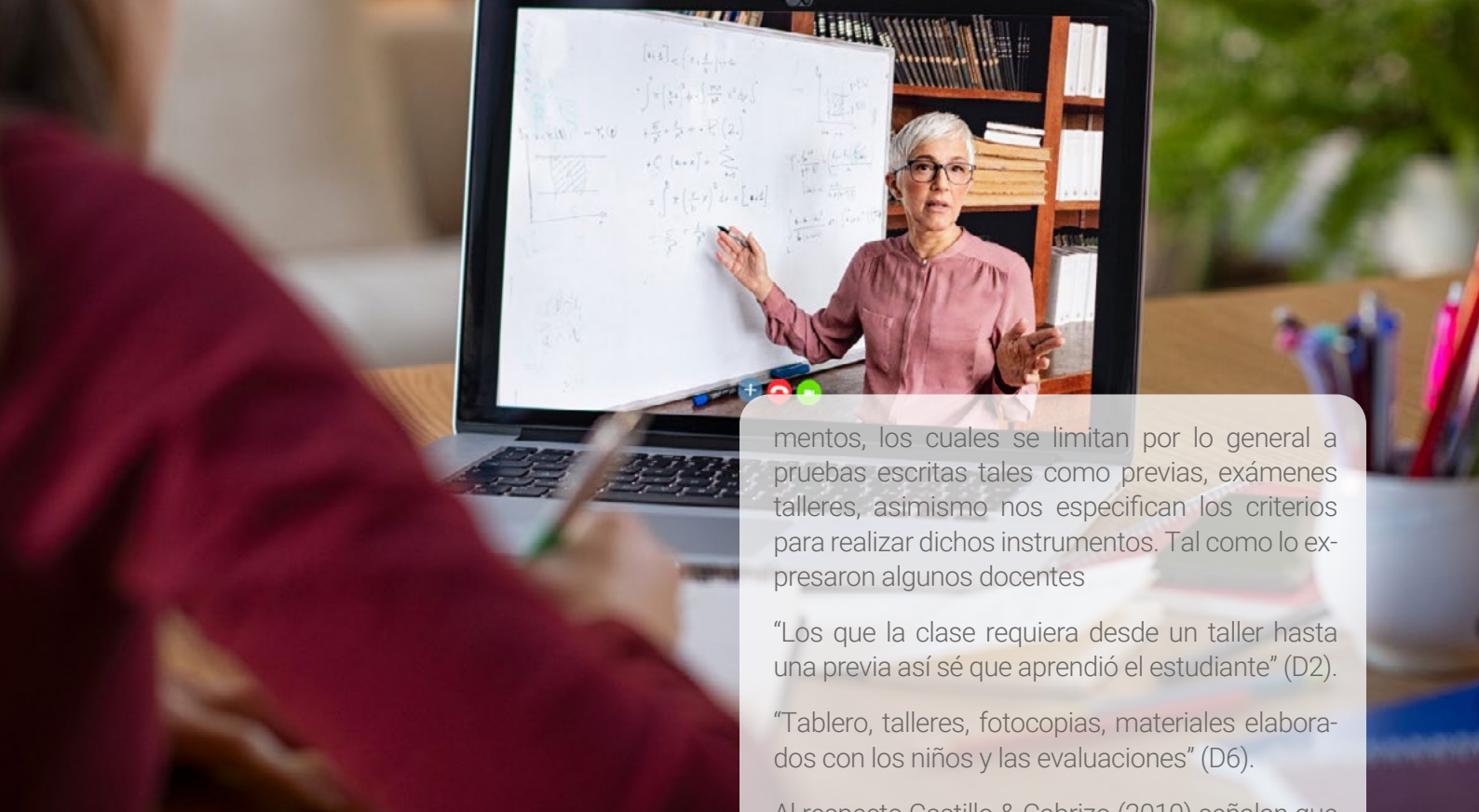
evaluación de los aprendizajes, una función sumativa, de control y medición, que busca verificar la adquisición de conocimientos con el propósito de aprobar y certificar el rendimiento académico y promocionar al estudiante aun grado superior. Al respecto se escuchan voces de docentes que lo ratifican.

“Para mí la principal función es saber qué tanto asimiló o aprendió el estudiante, lo importante es que apruebe” (D1).

“Creo que determinar los logros y resultados alcanzados por los estudiantes al finalizar un periodo” (D2).

En ese sentido, la evaluación tiene por finalidad determinar el valor de ese producto final, decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo (Casanova, 1998). No obstante, a través de la observación de la práctica, se evidencio que los docentes utilizan la evaluación más para obtener calificaciones o notas de carácter cuantitativo que para determinar las acciones con las que deben abordar las particularidades de aprendizaje de los estudiantes.

En relación con los procesos evaluativos que desarrollan los docentes en el aula se evidencio que estos tienen poca claridad con respecto a los pasos y momentos para llevar a cabo la actividad evaluativa, dejando claro la inexistencia de un proceso de planificación ya que no se mencionan los pasos generales, sino solo se enfocan en la ejecución y en la definición del sistema



mentos, los cuales se limitan por lo general a pruebas escritas tales como previas, exámenes talleres, asimismo nos especifican los criterios para realizar dichos instrumentos. Tal como lo expresaron algunos docentes

“Los que la clase requiera desde un taller hasta una previa así sé que aprendió el estudiante” (D2).

“Tablero, talleres, fotocopias, materiales elaborados con los niños y las evaluaciones” (D6).

de evaluación. Al respecto algunos maestros mencionaron:

“Yo tengo en cuenta el comportamiento, actitud, valores, pruebas escritas tipo icfes” (D1).

“Al finalizar cada contenido por muy corto que sea” (D5).

“Primero analizo el material trabajado y de saco las preguntas para la evaluación final” (D6).

Esta situación encontrada, contrasta con lo planteado por Sanmartí (2007) quien afirma que una buena planificación de cualquier actividad implica una mayor probabilidad de éxito en su ejecución, es decir, permite saber oportunamente los aspectos a mejorar en el proceso enseñanza aprendizaje, lo importante es que el docente tenga claridad sobre qué información quiere recoger, cómo lo va a realizar, a través de qué instrumentos y con qué fines la va a utilizar. Asimismo, Castillo & Cabrizo (2010) señalan que, al programar la enseñanza, debemos diseñar y programar el proceso evaluador para que con la conjunción de ambos—enseñanza y evaluación— se consiga, a su vez, el aprendizaje personalizado deseado por los alumnos.

Al realizar el análisis de la subcategoría técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes, se evidenció que los docentes no tienen claridad con respecto a las técnicas e instrumentos que les permita recabar la información acerca del objeto a evaluar, dado que estos dicen prepara sus instru-

Al respecto Castillo & Cabrizo (2010) señalan que no podemos limitarnos al uso de pruebas objetivas y a los exámenes escritos tradicionales como únicos instrumentos para evaluar a los alumnos, sino que deben ser utilizados también otras técnicas e instrumentos, que permitan recolectar información que den razón de los avances o retrocesos de los aprendizajes de los estudiantes, tales como cuestionarios de todo tipo, mapas conceptuales, diarios de clase, exposiciones verbales, investigaciones, observaciones, portafolios o carpetas de trabajos, entre otros, estos se deben escoger en función de los objetivos de la evaluación y el tipo de contenido que se va a evaluar (Sanmartí, 2007)

Al reflexionar la evaluación desde el rol del maestro, es hacer análisis de unas prácticas docentes caracterizadas por la linealidad, verticalidad y actuación unipersonal del maestro, en las que prevalecen las creencias y concepciones de estos. En ese orden ideas, se encontró que la mayoría de los docentes manifestaron que una vez culminado el ejercicio evaluativo estos lo usan para mejorar su proceso de enseñanza, no obstante, no dejan claro como lo hacen o qué tipo de instrumentos utilizan para llevarla a cabo. Asimismo, el proceso de devolución de la evaluación se reduce simplemente a la mera entrega del instrumento (previa, examen, taller) al estudiante, o su defecto calificaciones y puntajes, o a enunciados de aprobación o desaprobación, dejando de lado la retroalimentación del proceso evaluativo. Así lo evidencian algunos docentes

“Me sirve para la reflexión y el rol como docente que me invita y me motiva a mejorar y a incluir cada día nuevas herramientas para el mejoramiento del proceso de la educación” (D1).

“De acuerdo con los resultados uno balancea y trata de incluir nuevas técnicas o excluir otros con el fin de mejorar en un 100%” (D5).

“Mejora en el sentido que si veo que no he alcanzado el objetivo con los estudiantes debo utilizar otra estrategia para implementarla y mejorar” (D6).

De acuerdo a esto, es evidente el uso unilateral que le dan los docentes a la evaluación, es decir, este ocupa un papel protagónico, asumiendo que los malos resultados en la evaluaciones es responsabilidad directa del estudiante, lo cual contrasta con los señalamientos de Casanova (1998) parece evidente que un buen o mal rendimiento del alumnado no puede proceder, exclusivamente, del trabajo mejor o peor del mismo, sino que es consecuencia del adecuado o inadecuado planteamiento organizativo y pedagógico del sistema educativo y del centro escolar.

Respecto a la subcategoría rol del estudiante, los docentes fueron concluyentes al manifestar el carácter activo que ocupa el estudiante en proceso de enseñanza, más sin embargo dejan un vacío con respecto al papel del alumno en la evaluación, es decir, este es visto como un objeto mas no como sujeto susceptible de evaluar y ser evaluado. Así lo expresan algunas voces docentes

“Es el motor de la educación, sin él no hay razón de ser de la enseñan-



za y por tanto menos aprendizaje” (D1).

“El rol del estudiante es el actor principal ya que ellos son nuestra razón de ser” (D3).

“El rol de los estudiantes en el más importante porque sin el estudiante no existiría el proceso de enseñanza aprendizaje” (D6).

Sin embargo, esta situación contrasta con planteado con Sanmartín (2007) al señalar que, los estudiantes deben tener un papel más activo en

el proceso evaluativo, es decir, debe ser el propio alumno quien se evalúe, dándose cuenta del porqué se equivoca y tomando decisiones de cambio adecuadas. En ese sentido, comprender al alumno como evaluador, es otorgarle a él, el puesto que se merece al interior de su proceso de enseñanza aprendizaje, al permitirle y reconocerle la capacidad que tienen de reflexionar y perfeccionar sobre su actuar.



CONCLUSIONES

Se puede concluir, que los docentes de la institución educativa Santa Rosalía, no tienen claro los referentes epistemológicos de evaluación, que se enuncian en el SIEE, asimismo, estos la asumen como una evaluación de carácter tradicional de corte conductista, ya que responde a la obtención de datos cuantitativos, para medir y verificar que tanto han aprendido los estudiantes a lo largo de una unidad temática.

Los docentes de la IED Santa Rosalía, no planifican la evaluación y seleccionan de forma sesgada los instrumentos, con poca claridad en los criterios, que no les permiten hacer un seguimiento sistemático de los avances que registra el discente durante su proceso de aprendizaje, asimismo, los docentes no reflexionan sobre sus prácticas evaluativas, al reducirla a una mera recolección de datos de corte cuantitativo acerca de la adquisición de los contenidos desarrollados por educandos. Se observó, en que los docentes reconocen en sus es-

tudiantes un papel activo en la enseñanza mas no dentro el proceso evaluativo, al concebirlo como un objeto, mas no como sujeto susceptible de evaluar y ser evaluado.

El SIEE de la institución Santa Rosalía se encuentra parcialmente estructurado con respecto a los requerimientos del decreto 1290 del 2009 por lo tanto se deben realizar los ajustes necesarios para dar cumplimiento a los requisitos legales emanados del MEN.

En ultimas, en el grado noveno de la IED Santa Rosalía, no se evidenciaron practicas evaluativas significativas desarrolladas por los docentes, que contribuyan a fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo tanto, no es posible hacer una caracterización de estas, no obstante, se encontraron elementos congruentes sobre la evaluación en el aula, que puedan ser útil, para una futura investigación.

REFERENCIAS

- Aguirre, A. B. (1997). *Etnografía, Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Mexico D.F., Mexico: ALFAOMEGA GRUPO EDITOR, S.A. de C.V.
- Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción del aprendizaje significativo*. Valparaíso, Chile : Ediciones universitarias de Valparaíso. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329100002>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación (Tercera edición ed.)*. (O. F. Palma, Ed.) Bogotá D.C., CUNDINAMARCA, COLOMBIA: PEARSON EDUCACION DE COLOMBIA.
- Borda, M. P. (2013). *El proceso de investigación*. Barranquilla, Atlántico, Colombia: Universidad del norte.
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. España-México: Editorial Muralla. Obtenido de <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d2/p3/3%20la.evaluacion.educativa.educacion.basica.pdf>
- Castillo, A. S., & Cabrerizo, D. J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S.A. Obtenido de <https://estibook88.files.wordpress.com/2013/11/evaluacion-educativa-de-aprendizajes-y-competencias.pdf>
- Cerda, H. G. (2002). *Los elementos de la investigación*. Bogotá D.C., Colombia : El Buho.
- Coll, C., & Rochera, T. M. (2012). *La práctica de evaluación como contexto para aprender a ser un aprendiz competente*. Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado, 16(1), 49-59.
- Díaz-Barriga, F. A. (2010). *Los profesores ante las innovaciones curriculares*. Revista iberoamericana de educación superior, 37-57.
- Gimeno, J. S. (2007). *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Hamodi, C., López, V. M., & López, A. T. (2015). *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior*. Perfiles Educativos, XXXVII(147), 146-161. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Batista, L. M. (2014). *Metodología de la investigación (Sexta ed.)*. México D.F., México: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Martínez Rizo, F., & Mercado, A. (2015). *Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 17(1), 17-32.
- Martínez, N. R. (2013). *Las creencias de los profesores universitarios sobre evaluación del aprendizaje*. Diálogos(12), 45-66.
- Martínez, R. J. (Julio – Diciembre de 2011). *MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA*. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo(8), 1-34.
- Murillo, J., & Martínez, C. (2010). *Investigación Etnográfica*.
- Prieto, M., & Contreras, G. (2008). *Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar*. Estudios Pedagógicos, XXXIV(2), 245-262. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514136014>
- Ricoy, M.-C., & Álvarez-Pérez, S. (2016). *La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 21(69), 385-409.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave: Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.

- Santos, G. M. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. 5(1), 69-80.
- Toro, I. D., & Parra, R. D. (2010). Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación cualitativa/cuantitativa. Bogotá, Colombia: Fondo Editorial Universidad EA-FIT.
- Vain, P. D. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 3(4), 37-46.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, España: Gedisa.
- Zúñiga, C. G., & Cárdenas, P. A. (Enero de 2014). Instrumentos de evaluación: ¿qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria? *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 53(1), 57-72.