

“La racionalidad de las prácticas evaluativas frente a la legislación vigente” ---

EUGENIA LEONOR VASQUEZ H.*
GLORIA ALFONSO DE JAIMES*
NORA CASTILLO DURÁN**

* Supervisoras Secretaría de Educación de Boyacá

** Profesora Titular Escuela de Idiomas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Resumen

La investigación se refiere al problema de las prácticas evaluativas, para caracterizar su proceso e identificar la racionalidad de las mismas. Para su desarrollo se hizo un diseño etnográfico y se utilizaron como instrumentos de recolección de información los siguientes: observación no participante de aula, testimonios, diario de campo, artefactos, entrevista a profesores y padres de familia.

Participaron tres investigadoras principales, veintitrés (23) coinvestigadores de las 18 instituciones educativas objeto de estudio.

Los resultados de la investigación permitieron concluir que la racionalidad de la práctica evaluativa es instrumental, distanciándose de las políticas educativas actuales.

Abstract

The research refers to the evaluation practices and their problem in order to determine their rationality.

The ethnographic design was used. Non participant observation in the classroom, testimonies, artifacts, interviews to teachers and parents and the field diary, were used to harvest data.

There were three main researchers as well as twenty-three co-researchers from the eighteen institutions that participate in the study.

The conclusion of the research study was that the rationality of the evaluation practice is instrumental; in such form, it does not fulfill the requirements of the actual educational politics.

*"Para llegar al punto que no conoces
debes tomar un camino que tampoco conoces"*
San Juan de la Cruz

Introducción

Mirar la realidad educativa desde un punto de vista holístico implicó darle una significación a los procesos evaluativo y pedagógico como componentes esenciales del proceso educativo. El proceso evaluativo es algo inherente al ser humano, presente en su cotidianidad, ya sea familiar, escolar y comunitario, para contribuir al mejoramiento personal y académico del estudiante. Considerar el proceso de evaluación desde el punto de vista educativo lleva a develar el sentido conceptual y pedagógico bajo el cual se construyen sus prácticas.

Para llevar a cabo la investigación: **"Las Prácticas Evaluativas en la Educación Formal Básica y Media, en Algunas Instituciones del Departamento de Boyacá, y su Racionalidad frente a las Políticas Educativas"**, se adoptó el tipo de investigación etnográfica, para describir, interpretar y constituir el sentido de la evaluación en algunas instituciones del departamento de Boyacá.

Lo anterior se realizó por medio de la observación, no participante, en el aula de clase, testimonios, diarios de campo, artefactos, entrevista a profesores y padres de fa-

milia. De esta manera, se logró mirar la realidad de cada una de las instituciones participantes.

La preocupación de las investigadoras principales no fue otra que la de buscar estrategias para leer el contexto escolar donde se llevan a cabo las prácticas evaluativas, con el fin de analizar e interpretar la realidad y, de esta forma, ver si la evaluación cumple los propósitos enunciados en la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, que no son otras que la contribución que el proceso evaluativo debe aportar al desarrollo personal, social y cultural de los estudiantes y la comunidad educativa en general.

Dada la importancia de la evaluación en el proceso educativo y formativo de los estudiantes se hace necesario llevarla al campo de la investigación para poder presentar propuestas con el propósito de entregar aportes pedagógicos fundamentales para obtener calidad en la educación.

Al construir el sentido del proceso evaluativo se contribuyó con estrategias, parámetros, orientaciones, sugerencias y recomendaciones, que serán los ejes de la formación integral que conlleven al mejoramiento per-

sonal y social de los educandos, lo cual se verá reflejado en la calidad educativa.

Las instituciones educativas tienen en común un quehacer pedagógico en la evaluación del rendimiento escolar como punto de referencia para calibrar la calidad de los procesos de aprendizaje, de formación y de respuesta a la vida académica en que la comunidad educativa participa.

La evaluación, en este momento, refleja un punto de encuentro entre, la imperiosa necesidad de aplicación de la Ley General de Educación y demás normas reglamentarias, con la formación impartida por las Facultades de Educación en las diferentes universidades y, las experiencias adquiridas por los estudiantes en su época de formación universitaria y de colegio. Por tanto, los parámetros de formación son más fuertes que la Ley, para lo cual los docentes no han recibido entrenamiento alguno.

La realidad de las instituciones educativas muestra los diferentes procesos evaluativos, los cuales, en su mayoría, son el producto de la interpretación que los docentes hacen a la teoría evaluativa del momento, interpretación que no siempre es la más adecuada al contexto donde se está llevando a cabo el proceso. Como consecuencia, se observa que el proceso evaluativo es una transferencia de lo cuantitativo a lo cualitativo, sistematizándolo y registrándolo en el boletín informativo que se entrega a los padres del alumno.

Lo expresado anteriormente plantea una ruptura entre el proceso educativo y el evaluativo porque no se tiene en cuenta el sujeto objeto de evaluación en forma íntegra. Según Solano (1994), "Evaluar integralmente significa observar, analizar en conjunto, en unidad, los diversos momentos del fenómeno pedagógico considerado como un todo".

Por otra parte, en la educación llamada integral, por las instituciones educativas, se contemplan parcialmente los procesos de desarrollo del estudiante, así como también, las interacciones entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa. La planeación de la evaluación no se da en forma permanente, lo que implicaría que se hiciese a la iniciación del PEI.

Teniendo en cuenta lo anterior y considerando que el proceso de evaluación debe llevar a formar integralmente al estudiante y a perfeccionar el proceso pedagógico se plantearon los siguientes interrogantes que fueron guía para la constitución de sentido de la cultura de la evaluación en algunas instituciones de Boyacá:

- ¿Cómo se desarrollan las prácticas evaluativas en las instituciones educativas de Boyacá?
- ¿Evidencian las prácticas evaluativas en las instituciones educativas de Boyacá los requerimientos de la Ley General y sus normas reglamentarias?
- ¿Tienden las prácticas evaluativas al fomento de la capacidad de análisis, reflexión crítica y valoración?
- ¿Qué conceptualización tiene actualmente el docente sobre evaluación y prácticas pedagógicas?
- ¿Busca la práctica evaluativa mejorar el quehacer pedagógico y las relaciones con los diferentes estamentos de la comunidad educativa?

Diseño metodológico

Tipo de Investigación

Se adoptaron los parámetros metodológicos de la investigación cualitativa, análisis e in-

interpretación de datos cualitativos apoyados en el tipo de investigación etnográfica del aula, atendiendo al contexto situacional.

Los educadores, dispuestos a afrontar retos, una vez se oficializó la investigación, entraron a participar en la misma, y de acuerdo con los diálogos realizados, su orientación se enfocó primordialmente a Humanidades, Lengua Castellana, Lengua Extranjera (Inglés) y Matemáticas, específicamente en algunas instituciones educativas de Tunja, Paipa, Duitama, Sogamoso, Socha, Jenesano, Chiquinquirá y Toca.

Esta investigación, como ya se dijo, es de tipo cualitativo, privilegiando el trabajo etnográfico de observación de la cultura de las prácticas pedagógicas y evaluativas de algunas instituciones educativas del Departamento de Boyacá. Desde el punto de vista cronológico, la investigación se limita a las prácticas evaluativas actuales.

Unidad de análisis

Se tomó como unidad de análisis el Departamento de Boyacá.

La presente investigación se realizó en los niveles de la Educación Básica y Media en el departamento de Boyacá, en su entorno urbano, rural, oficial y privado, con la unidad de trabajo constituida por la comunidad educativa (estudiantes, docentes, padres de familia, autoridades y demás estamentos involucrados).

Boyacá es una subregión de los Andes Orientales de Colombia con diversidad de paisajes y climas que señalan su heterogeneidad geográfica y los diversos grupos humanos que la conforman. Está organizada en 123 municipios con aldeas y veredas y dos corregimientos.

Boyacá presenta una tendencia a la formación de microregiones o subregiones natura-

les y provincias cada una con características específicas con repercusiones significativas en la sociedad y la cultura, con su unidad y aspectos comunes en su identidad y la diversificación sociocultural. Entre los aspectos que han caracterizado al boyacense se destacan su vocación política y civilista; su gusto por las letras señala que la Cultura es la esencia más profunda de un pueblo que se enorgullece de ser la cuna de personajes ilustres.

El evento del Festival Internacional de la Cultura que este año se llevó a cabo en provincias del departamento, facilitó el intercambio y el conocimiento de la cultura de los pueblos.

Unidades de trabajo

Las unidades de trabajo correspondieron al contexto de las instituciones participantes. Se tomó como unidad fundamental la comunidad educativa de cada plantel, considerando que está conformada por un grupo de personas que comparten y conviven bajo los mismos principios y normas sociales, que a su vez están regidas por el mismo PEI.

Chiquinquirá: Colegio Nuestra Señora del Rosario. Coinvestigadora, Flor Marina Ace-ro de Rincón.

Colegio Mayor de Chiquinquirá. Coinvestigadoras, Luz Ángela Flórez P. y Zoila Emilia Cortés de Pinto.

Jenesano: Escuela "Paeces Alto". Coinvestigadora, Ana Rosa Cely Amaya.

Concentración Urbana. Coinvestigadora, Evelia Malaver E.

Floresta: Colegio Nacionalizado. Coinvestigadora, Rosa del Carmen Cely P.

Concentración Cely. Coinvestigador, Julio Eduardo Figueredo.

Tunja: Colegio el Rosario, Coin-vestigadora, Inírida Sánchez G.

Duitama: Instituto Integrado Guillermo León Valencia. Coinvestigadoras, Elvia Lucía Vásquez H., Luz Marina Balanquera A. y Gloria Cecilia Zúñiga A.

Colegio San Juan Bosco. Coinvestigadora, Melba Esther Monroy V.

Paipa: Colegio Básico Rural "Rafael Bayona Niño", de Boncita. Coinvestigadora, Luz Myriam Vásquez de Vargas.

Colegio Municipal Tomás Vásquez. Coinvestigadora, Gloria Brijaldo.

Escuela Urbana de Niñas y Concentración Jiménez López. Coinvestigador, Dora Inés Mojica C.

Sogamoso: Colegio Nacional Sugamuxi. Coinvestigador, Pedro Rincón.

Colegio Reyes Patria. Coinvestigadora, María Elvira Fandiño de Méndez.

Concentración el Sol. Coinvestigadora, Ligia Cubides de Español.

Escuela Rural Siatame. Coinvestigador, Yebrail Correa C.

Toca, Escuela Rural Nacionalizada. Coinvestigadora, Isabel Rodríguez R.

Socha: Escuela Normal Superior. Coinvestigadoras, Doris Russi Q., Amanda Sofía Gómez y Elizabeth Tarazona de Garzón.

Acceso a la unidad de trabajo:

Se hizo con las siguientes actividades:

- Ambientación y sensibilización hacia el proyecto en las instituciones participantes,

mediante una reunión general en Tunja y posteriormente en cada institución.

- Conformación de grupos de apoyo para el conocimiento de la cultura regional y su lenguaje, con el fin de entender los elementos de la sub-cultura que inciden en las prácticas evaluativas.

- Instrumentos para la Recolección de la Información.

- Observación etnográfica.

- Entrevista estructurada a grupo focal.

- Análisis de testimonios de estudiantes.

- Encuesta a docentes, con el fin de conocer y elaborar la cultura de la evaluación.

- Análisis de documentos: (registro escolar de valoración, instrumentos de evaluación, PEI, actas del Consejo Académico y de las Comisiones de Evaluación y Promoción).

- Registro de observaciones y notas de campo.

- Procesamiento y análisis de la información (categorías deductivas e inductivas).

- Descripción: análisis, interpretación y conceptualización de la información.

Todo lo anterior tuvo en cuenta los elementos teórico iniciales; la interacción con la realidad escolar y el contexto; la categorización temática; la textualización situacional, análisis de primer nivel, interpretación textual y contextual; revisión de referentes teóricos para ampliarlos o para reconceptualizarlos y elaboración de propuestas para la acción transformativa.

1. Instrumentos

La investigación etnográfica con su carácter Multimodal exigió la utilización de las siguientes Técnicas de Recolección de Información:

1. Observación no participante en el aula de clase, la cual se llevó a cabo de la siguiente manera:

1.1 Observación exploratoria, cuyo objetivo, fue acostumbrar tanto a los profesores como a los estudiantes a la presencia del observador externo, para una mayor objetividad de la investigación.

1.2 Observación focalizada, donde por un tiempo indefinido se observaron las prácticas pedagógica y evaluativa, con el fin de mirar su correspondencia y develar el sentido de las mismas.

1.3 Observación selectiva, la cual se llevó a cabo durante un tiempo definido, correspondiente a la etapa descriptiva de la investigación.

El propósito de esta observación no fue otro que el de encontrar los elementos que permitieron darle significado y constitución de sentido a las prácticas evaluativas y su racionalidad frente a la ley 115 de 1994 y demás normas reglamentarias.

2. Testimonio

El testimonio se llevó a cabo mediante una guía de preguntas referentes al proceso de la práctica evaluativa. Se hizo dar testimonio a los estudiantes, para una mayor objetividad del propósito de la investigación y lograr, de esta manera, encontrar el estado real de la racionalidad de la práctica evaluativa.

3. Entrevistas a profesores y a padres de familia

Ésta se hizo de una manera estructurada, dado el tiempo limitado para su realización, las entrevistas permitieron mirar la conceptualización y racionalidad que, de la práctica evaluativa, tienen estos integrantes de la comunidad educativa.

4. El diario de campo

Se constituyó en la historia de vida del proyecto, fue elaborado tanto por las investigadoras principales, como por los coinvestigadores.

5. Artefactos

El informe descriptivo-explicativo y el registro escolar de valoración fueron unas de las herramientas valiosas que permitieron caracterizar la racionalidad de la práctica evaluativa.

Procedimientos

La investigación se desarrolló teniendo en cuenta las siguientes etapas:

1. Etapa Descriptiva: Fundamentación, organización conceptual y metodológica de la investigación.

Responsables: Equipo Investigador.

FASE I	FASE II	FASE III	FASE IV
• Diseño del proyecto de investigación • Exploración de estrategias para el trabajo de campo: • Conformación del equipo coordinador de la investigación • Sensibilización: (seminarios y talleres en las regiones, difusión y contactos con las autoridades municipales y educativas) • Formación de grupos de coinvestigadores. • Programación de recursos. • Elección y diseño de instrumentos. • Elección de las instituciones donde se realizaría la investigación en Boyacá	Revisión de investigaciones existentes sobre evaluación escolar en la UPTC, Secretaría de Educación de Boyacá y en otras instituciones educativas de Tunja	• Continuación revisión de investigaciones existentes sobre evaluación escolar en las distintas regiones de Boyacá. • Talleres, foros y trabajo de campo.	• Análisis de la información. • Elaboración y presentación de informes de avance.
Febrero - julio/97	1 Marzo - 30 Mayo/97	Agosto a Diciembre/97	Febrero/98

2. Etapa Comprensiva: Formulación de categorías interpretativas que facilitan la comprensión de la cultura evaluativa escolar

Responsables: Equipo Investigador.

FASE 1	FASE 2	FASE 3	FASE 4	FASE 5
• Análisis de primer nivel de la información de campo. • Reconceputualización.	• Construcción y análisis de diagnósticos de discursos regionales, racionalidades implícitas, tendencias y relaciones socio-educativas, culturales, pedagógicas y evaluativas.	• Análisis de segundo nivel. • Triangulación.	• Interpretación y análisis de los sitios focalizados para la investigación.	• Elaboración de documentos sobre el estado del arte de las prácticas evaluativas.
Marzo/98	Abril-Junio/98	Julio-Septiembre/98	Octubre-Diciem./98	Enero-Marzo/99

3. Etapa Transformativa: Constitución de Sentido para tomar decisiones

Responsables: Equipo Investigador.

FASE 1	FASE 2	FASE 3	FASE 4
Análisis del estado del arte de las prácticas evaluativas.	Construcción de propuestas.	Revisión de propuestas	Definición de estrategias transformativas - socialización y administración.
Abril-Julio/99	Agosto-Septiembre/99	Octubre-Diciembre/99	Febrero-Diciemb./2000

RESULTADOS

El siguiente cuadro resume las categorías más significativas para el estudio y que sirvieron de base para la discusión y conceptualización de los resultados.

CATEGORIAS PARA EL ANÁLISIS CUALITATIVO

ROLES	PRÁCTICA EVALUATIVA	ASPECTOS POR EVALUAR	CRITERIOS	PROCEDIMIENTOS	INSTRUMENTOS	ASPECTOS AGRADABLES	ACTITUDES	EFFECTOS
PROFESOR	Medición y valoración. Exposición y explicación del profesor. Verificación del conocimiento. Dicta la previa. Evaluación en grupo. No planea la evaluación. Limita. El tiempo. Anota los aspectos de la evaluación. Califica ejercicios.	Conocimiento. Capacidades y destrezas. Participación. Diagnóstico de errores.	Los confunde con los aspectos por evaluar y están ausentes en la observación del aula.	No se planea la evaluación; se improvisa.	Previas: Orales y escritas. Tablero. Trabajos: Individuales y grupales.	Dinamización del desarrollo de destrezas. Diagnosticar errores. Busca de nuevas estrategias de enseñanza.	Auténtico. No es justo. Revisa trabajos. Dinámico. Vigilante. Da instrucciones y expone el tema.	Corregir errores. Buscar nuevas técnicas de enseñanza. Hacer tomar conciencia en el estudiante de acuerdo con su papel.
ESTUDIANTE	Dan respuestas copiadas del libro abierto. Evaluación sobre lo enseñado y aprendido. Prueba escrita difícil. Conocimiento y memorización de temas. No cambia forma evaluativa, y eso cansa a las personas. Contesta preguntas.	Memoria. Corrección de tareas. Previas orales y escritas.	No se les pregunta, por eso no responden.	Previas sin avisar. No utilizan variedad de estrategias de evaluación y tipos de prueba.	Previas: Orales y escritas. Trabajos: Individuales y grupales. Cuadernos. Talleres. Exposiciones.	Estudiar más. Aprender más. Buen genio del profesor. Preguntas fáciles. Recuperar lo perdido.	Activo. Motivado. Distraído. Desinteresado. Miedo a preguntar al profesor cuando no entiende. No hay conciencia por parte de los compañeros hacia la evaluación.	Ayuda al aprendizaje. Sentirse bien. Preguntan lo que no sabe. Las hacen cuando no estudian. Volver al sistema anterior. Negativo cuando le va mal. Preguntas rebuscadas. Mucho dictado. Fomenta la lucha entre compañeros. Manifiesta rabia. No aprende. Produce miedo y nerviosismo.

Discusión

Una vez codificados los datos, se relacionaron entre sí, con el propósito de encontrar las categorías más significativas, que fueron la base para establecer las hipótesis interpretativas de trabajo, los cuales se presentan a continuación:

Hipótesis 1

Las características de la racionalidad de las prácticas evaluativas actuales no corresponden a las finalidades de la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias. La realidad de las prácticas evaluativas actuales, constituye un punto de tensión entre los procesos de Enseñanza-aprendizaje, el evaluativo y la interpretación que cada docente da.

El estudio realizado en las diferentes instituciones refleja que la razón de la práctica evaluativa privilegia la medición; se orienta hacia resultados y se centra en lo cognitivo, especialmente en la memorización de la información, pues así lo expresan los estudiantes y algunos profesores, como también los informes descriptivo-explicativos, el diario de campo y el registro escolar de valoración, del cual se obtuvo la siguiente información:

"Nos evalúan lo enseñado y continúan calificando", "La evaluación es un conocimiento y evaluación de temas", "No nos cambian la forma evaluativa y eso cansa a las personas", "Nos hacen muchas evaluaciones sin entender el tema visto", "Medimos, valoramos y verificamos conocimientos.

Lo anterior ratifica que en su estado actual, la racionalidad de la práctica evaluativa se aleja de las finalidades e intenciones de la norma, la cual da prioridad al avance en la formación del educando y propone las acciones necesarias para continuar el proceso educativo adecuadamente.

Otro punto de tensión que se observó en el estudio fue la falta de periodicidad en la evaluación. Contrario a lo que los profesores afirmaron en la teoría sobre su aplicación continua en el aula de clase, los estudiantes manifiestan: "Nos hacen previas sin avisar", "Las hacen cuando no estudiamos".

El avance del proceso evaluativo actual es lento, rígido, sin interés por parte de los docentes y estudiantes; no valorar la relación con el ser humano, la utilidad para la vida, sin darle sentido real y auténtico. Se orienta a la administración de instrumentos como: Preguntas, trabajos, cuadernos, talleres mecánicos, exposiciones, previas orales y escritas; las cuales, a pesar de ser variadas, corresponden a las pruebas tradicionales, apartándose de las de comprensión, análisis, crítica y, en general, de la apropiación de conceptos, consulta de textos y de libro abierto, lo cual no se evidenció en los registros de la observación en el aula; confirmando así la contradicción entre el discurso que utiliza el profesor y su práctica pedagógica.

La práctica evaluativa, tal como se leyó en la realidad, contempla parcialmente la formación integral del educando, ya que se orienta más hacia el aspecto cognitivo, descuidando las dimensiones psicomotora, socioafectiva y comunicativa. Las afirmaciones anteriores se fundamentan en lo expresado por los estudiantes: "No hay conciencia por parte de los compañeros hacia la evaluación", "La evaluación me produce miedo y nerviosismo", "Fomenta la locha entre mis compañeros", "Es una tortura" y "Me desmotiva".

El estudio muestra que los informes descriptivo-explicativos que se les entrega a los estudiantes y a los padres de familia no son claros ni comprensivos. La mayoría de los logros presentan fallas en su formulación tales como: No son integrales, son muy generales, y algunos no son factibles de al-

canzar. La lectura de algunos informes lo reflejan: Informe de matemáticas: "Es activa y atenta en clase" y "Se le dificultan algunos procesos matemáticos". Informe de lengua castellana: "Reconoce las características del surrealismo y del romanticismo", "Superó ampliamente la mayoría de los logros previstos", "Alcanzó los logros propuestos aunque con algunas limitaciones en los requerimientos" y "Reconoce estructuras semánticas y sintácticas en diferentes escritos y actos comunicativos". Informe de Inglés: "Es excelente en su desempeño en las actividades de clase" y "Se le dificulta la interpretación de textos en Inglés".

Hipótesis 2

Los efectos de la práctica evaluativa no corresponden a las características formativas ideales y transformativas de las instituciones. A pesar de que los profesores afirman: "El efecto de mi práctica evaluativa es corregir errores", "Buscar nuevas técnicas de enseñanza", "Hacer que el estudiante tome conciencia de su papel como tal", en la realidad esto no se da y los estudiantes afirman: "El efecto de la evaluación en mí es producirme rabia", "Es una tortura"; "fomenta la locha entre los compañeros", "No se aprende", "Me desmotiva" y "Me produce miedo y nerviosismo".

Se sabe que el efecto de la práctica evaluativa, de acuerdo con la ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, es el de "Ofrecer oportunidad para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia y proporcionar al docente información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas". Al interpretar lo anterior, los procesos evaluativos y de aprendizaje se deben desarrollar en un ambiente propicio, en donde predomine una cultura académica que invite a potenciar al máximo las capacidades y valores de los estamentos de la comunidad educativa, para tener una visión integradora entre los pro-

pósitos de ésta y las necesidades que el cambio social requiera. Además de motivar al estudiante para que participe activa y críticamente en la vida escolar.

El efecto de la evaluación no debe ser la sanción al error, sino un diagnóstico de la realidad, que sirva para que los actores involucrados se sientan satisfechos y motivados para retomar procesos de investigación, análisis y reflexión sobre el saber, saber hacer y saber ser.

Como la evaluación, según el estudio, no tiene un efecto en cuanto a la participación de la comunidad educativa en dichos procesos, es necesario fomentar mecanismos de acción dialógica entre profesores, estudiantes, directivos, docentes y padres de familia, a través de una planeación técnica y un seguimiento al desarrollo de los procesos y a la sistematización, profundización, práctica de las temáticas y habilidades de cada disciplina y su aplicación a la cotidianidad.

Los informes de valoración son sistematizados con códigos, sin tener en cuenta las diferencias individuales y el ritmo de aprendizaje, lo cual no permite que el docente registre en forma atenta y equitativa el juicio valorativo correspondiente a cada uno de los estudiantes en su proceso de desarrollo y de formación, de acuerdo con su observación y análisis.

La investigación nos lleva a inferir que la valoración de los estudiantes continúa siendo la expresión de un resultado cuantitativo traducido en letras E - B - I. Es decir, un cambio de número a letra, sin abrir espacios de reflexión para conceptualizar y reorientar los procesos educativos de una manera oportuna. Lo expresado se fundamenta en lo manifestado por los estudiantes: "La evaluación no debería hacerse como se hace, sería mejor volver al sistema anterior".

Hipótesis 3

Existe una dicotomía entre el proceso pedagógico y el evaluativo. La observación de los docentes en el aula, permite develar la realidad de los procesos ya mencionados, donde se evidencia que los procesos Enseñanza-aprendizaje y el Evaluativo van cada uno por su lado, lo cual se refleja en los siguientes factores:

1. El primer factor se relaciona con las actividades pedagógicas que el profesor realiza en el aula de clase, tales como: Repaso de actividades, corrección de tareas, exposiciones y explicaciones, copia ejercicios en el tablero, hace ejercicios, conducta de entrada, da ejemplo, pruebas de libro abierto, trabajos (individuales y grupales). Sin embargo, en el proceso de evaluación se limitan a: "Dictar los puntos, calificar ejercicios, pruebas escritas difíciles, hace evaluación sin que los estudiantes entiendan el tema visto"; así como expresaron los estudiantes. Además, el proceso evaluativo en la mayoría de las veces no se planea, lo cual se refleja en las afirmaciones de los estudiantes: "Nos dictan las evaluaciones", "Mucho dictado", "Nos evalúan sin avisar", "Nos limitan el tiempo de la evaluación", "Preguntan lo que no sabemos" y "Nos hacen previas escritas difíciles".

Por lo tanto, los estudiantes no tienen un concepto claro sobre los aspectos evaluables, sus competencias básicas, logros e indicadores con sus requerimientos, porque la evaluación no es objeto de análisis y reflexión entre profesores y estudiantes, con el fin de llegar a acuerdos, convenios, responsabilidades y compromisos. Así mismo, falta comunicación oportuna para que los padres de familia y los estudiantes estén informados sobre el proceso evaluativo, con el fin de diseñar y aplicar un plan de acción que permita superar las dificultades, convirtiéndolas en fortalezas de acuerdo con lo observado en el aula. Algun

nos docentes no tienen una conceptualización clara y precisa sobre criterios y procesos de evaluación, como lo demuestran con sus afirmaciones: Criterios: "Son procesos de formación del docente", "Porcentajes en cada trimestre", "Normatividad", "Recuperación", "Comités pedagógicos". Proceso de evaluación: "Acumular puntajes", "Trabajo en grupo", "Previas", "Conocimientos acorde con los objetivos", entre otros, lo cual reafirma lo ya expresado, al considerar la evaluación como medición y como resultado, mas no tomado como un proceso integral de investigación, análisis y reflexión de la comunidad educativa, en pro del mejoramiento de la calidad educativa.

2. Otro factor relacionado con los procesos de Enseñanza-aprendizaje y Evaluativo es la falta de coherencia y secuencia entre los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales en los diferentes ciclos y niveles de primaria, secundaria y media; esto trae como consecuencia la repetición de contenidos, superficialidad de la temática, falta de equilibrio entre la práctica y la teoría y la no ausencia de la interdisciplinariedad, interculturalidad y la transversalidad entre las diferentes disciplinas. En efecto, se evalúa lo que el estudiante no aprendió, no se hace seguimiento por parte de los docentes a las estrategias de aprendizaje, ni a lo que el estudiante hizo con lo que aprendió. Lo anterior se sustenta con los enunciados de los estudiantes al expresar: "No entiendo el tema ni los ejercicios, tampoco lo que me toca sustentar", "Las evaluaciones de libro abierto son para copiar" y "Nos hacen hacer solo oraciones".

En el estudio se encontró que hay una ausencia de los procesos de Enseñanza-aprendizaje y el Evaluativo en lo que respecta a la lengua extranjera (Inglés). En cuanto a la evaluación de la lengua extranjera (Inglés), el estudio refleja que falta planeación y organización en los procesos pedagógicos y evaluativos para el desarrollo de competen-

cias comunicativas. En lo observado en el aula de clase se encontró que el profesor "Utiliza la estrategia de la traducción, gramática, cuenta oraciones y palabras por minuto y el estudiante depende de lo que el profesor quiera enseñar". Además, la investigación muestra que algunos profesores de básica primaria no orientan la lengua extranjera porque consideran que no están cualificados para hacerlo. Lo anterior causa preocupación, dada la importancia que el idioma extranjero ha adquirido en el contexto educativo actual.

Lo expuesto anteriormente, tiene que ver en parte con la falta de orientación y acompañamiento de la Secretaria de Educación de Boyacá, a las instituciones educativas, una vez promulgada la ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias. De esta manera se dio cabida para que la comunidad educativa de los diferentes planteles le diera su propia interpretación, valiéndose de la "autonomía", que no todas las veces favorece el contexto del proceso evaluativo.

3. Un "último factor es la ausencia de cambio de actitud hacia la cultura evaluativa, por parte de la comunidad educativa, reflejado en la autoridad del profesor, imponiendo sus ideas con una práctica pedagógica y evaluativa desmotivante, que conlleva el fomento del miedo y el nerviosismo y, por ende, baja autoestima y rendimiento escolar por parte de los estudiantes, ya que no se genera una conciencia de evaluación entre padres de familia y los estudiantes, tal como lo expresaron los educandos al referirse al papel de los mismos en el proceso evaluativo: "No hay conciencia de evaluación por parte de los compañeros". La actitud de los padres de familia también hace mayor la separación entre los procesos Pedagógico y evaluativo, esto se sustenta en la afirmación: "Falta interés para ayudar a mis hijos en este proceso y en el desarrollo de tareas".

Otros factores asociados que impiden la creación de una cultura evaluativa, tienen que ver con la formación docente impartida en las Facultades de Educación de las universidades, por no preparar a los egresados para desempeñarse de acuerdo con las necesidades e intereses del contexto, las políticas locales, regionales, nacionales e internacionales y a los avances de la ciencia y la tecnología. Por otra parte, no se les ha preparado para afrontar problemas de la vida cotidiana y para asumir responsabilidades en los procesos de Enseñanza-aprendizaje y el Evaluativo. Lo anterior se fundamenta en lo observado en el aula, en las entrevistas de los docentes, quienes afirmaron: "El aula está centrada en el proceso de enseñanza y no hay equilibrio en el proceso de aprendizaje y la evaluación".

Como conclusión puede decirse que ha faltado establecer canales de comunicación efectivos para articular criterios, prácticas, lineamientos y tendencias, entre otros aspectos, con el fin de garantizar secuencia y coherencia entre las diferentes temáticas, procesos de Enseñanza-aprendizaje y Evaluativo en los diferentes niveles y ciclos de básica primaria, secundaria, superior y con el ICFES.

Hipótesis 4

La cultura de las prácticas evaluativas está en proceso de gestación en algunas instituciones participantes en este estudio. Aunque en las hipótesis anteriores se describió y caracterizó el predominio de la evaluación por resultados, centrada en el conocimiento más que en la reflexión sobre el saber ser y el saber hacer, es necesario mencionar que algunos docentes de instituciones están creando rutinas sobre el manejo de la concepción de términos evaluativos tales como: Autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, pruebas de análisis y comprensión. Lo anterior se detectó en el estudio, cuando profesores y estudiantes

manifestaron aspectos agradables de la evaluación, tales como: "Hemos dinamizado el desarrollo de destrezas", "Utilizamos la evaluación individual y grupal y, a la vez, hacemos un diagnóstico de los errores". También, expresaron que la evaluación tiene un efecto sobre su proceso pedagógico a través de la integración permanente con los estudiantes y la búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza, con el fin de que el alumno aprenda más y autónomamente.

Por otra parte, los estudiantes también lo reconocen con expresiones tales como: "Si reflexionamos sobre lo que hacemos incorrectamente, nos disponemos a prender más y nos ayuda a recuperar lo perdido".

Otro indicador positivo de que la cultura de la evaluación empieza a formarse es el cambio de paradigma que a un grupo de docentes inquietó y se han propuesto generar estrategias tales como: Participación de los estudiantes en el proceso de evaluación, dedicar tiempo a las actividades pedagógicas individuales, grupales y seguimiento a estudiantes. Son muy pocos los colegios cuyas comisiones de evaluación están diseñando actividades pedagógicas complementarias.

Hay muestras incipientes de cambio en los procesos pedagógicos, que generan transformación en los procesos evaluativos. Estos se vieron reflejados en el estudio cuando estudiantes y profesores se refirieron al efecto de la evaluación, así: Los profesores argumentaron: "La evaluación me sirve para reflexionar sobre mi proceso de enseñanza, mejorar lo bueno y corregir los errores", otros dijeron: "Hacer que el estudiante tome conciencia de su papel como tal".

Los estudiantes corroboraron lo expuesto diciendo: "La evaluación me ayuda al aprendizaje y a sentirme bien; a estudiar más, tanto como aprender bien".

Otra actitud de cambio se da cuando algunas instituciones han dejado espacios temporales para la reflexión sobre evaluación; inquietud que ha generado: Cursos, talleres, grupos de discusión, y uno que otro Consejo Académico se ha preocupado por hacer diseños para centralizar la evaluación en un registro de valoración escolar.

Lo expresado anteriormente es un reflejo de cómo funcionan los cambios en educación. Desde la promulgación de la ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, que determinaron los parámetros esenciales de la evaluación; y cinco años después, éstos apenas empiezan a despertar en el panorama de la escuela.

Conclusiones

- Al observar, analizar y caracterizar la realidad de las prácticas evaluativas en el contexto de algunas instituciones del Departamento de Boyacá, se encontró que éstas se orientan más hacia la medición, los contenidos, a los resultados, a la memorización de la información, y no a una evaluación descriptiva, continua e integral, centrada en los estudiantes (sujetos) y en los procesos.
- Los procesos pedagógicos no cambian, ni tampoco los procedimientos, estrategias e instrumentos de evaluación, luego la evaluación propiamente dicha, no se ajusta a las exigencias y requerimientos de la ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias. Por lo tanto, en las prácticas evaluativas la racionalidad instrumental superó a la racionalidad, que busca una transformación sociocultural efectiva del mundo escolar. Así mismo, los procesos de desarrollo y de formación del educando, con el fin de crear hábitos de excelencia, autonomía, y, en consecuencia mejorar la calidad educativa.
- Hay una ruptura entre los procesos de Enseñanza-aprendizaje y el Evaluativo, así como también, entre la teoría y la práctica,

reflejada en las concepciones y discursos pedagógicos utilizados por profesores de las instituciones objeto de este estudio. En esta parte, este trabajo de investigación coincide con la actividad desarrollada en cinco instituciones educativas de la ciudad de Cali, en donde se reunió a profesores para que hablaran sobre los resultados del proceso evaluativo.

➤ A pesar de que se están dando los primeros pasos para crear una cultura de la evaluación, aún falta más cambio de actitud, conciencia, participación y compromiso por parte de los actores que conforman la comunidad educativa de cada una de las instituciones participantes en el estudio.

➤ No hay un verdadero proceso de evaluación cualitativa del estudiante, que incida en su formación, por falta de sistematización de la información, investigación, participación, análisis, y reflexión crítica de los estamentos que conforman la comunidad educativa, sobre este proceso de valoración.

Estas conclusiones solamente se refieren a las instituciones participantes en el estudio. No obstante, de acuerdo con las visitas realizadas a diferentes establecimientos, por las dos supervisoras de educación, investigadoras principales en el estudio, se observa que las instituciones educativas no participantes presentan las mismas o mayores deficiencias que las encontradas en el estudio.

Recomendaciones

➤ Para que no se continúe con la evaluación cuantitativa únicamente, es necesario crear espacios de reflexión sobre la práctica evaluativa, concebida como un diagnóstico para mejorar, una sensibilidad para conocer la calidad de lo que somos y para dónde vamos; además de precisar lo que se quiere evaluar y, por consiguiente, diseñar instrumentos y medios para hacerlo. Porque la evaluación no es un medio de

control ni de disciplina, sino un mecanismo de retroalimentación de lo adecuado y lo inadecuado, tanto en los procesos de Enseñanza-aprendizaje como en el Evaluativo.

➤ La Secretaría de Educación del Departamento, La Universidad como formadora de formadores y la comunidad educativa de cada institución, requieren de un cambio de actitud efectiva que se refleje en la transformación de la cultura pedagógica y evaluativa, promoviendo innovaciones, mecanismos y estrategias de participación que posibiliten la administración adecuada del proceso evaluativo, de acuerdo con los requerimientos de la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, y que respondan a las necesidades, intereses y expectativas de los alumnos.

➤ Construir y reestructurar el currículo como un proceso permanente, social, coherente con los procesos evaluativos actuales, buscando el equilibrio entre la teoría y la práctica, entre los contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales; desarrollando competencias básicas generales y específicas en los estudiantes. Orientar el quehacer pedagógico y evaluativo del docente de una manera flexible y práctica, facilitando su adopción al contexto, para que el educando aprenda a aprender, aprenda a ser, aprenda a hacer y convivir.

➤ Establecer mecanismos adecuados para que los profesores planeen, organicen, ejecuten y realicen seguimiento al proceso evaluativo, de conformidad con el Decreto 1860 de 1994 y el libro "La Evaluación más allá del Aula", así:

- Búsqueda y obtención de la información sobre los logros del estudiante, mediante pruebas y apreciaciones cualitativas.

- Organización y análisis de la información, con criterios previamente establecidos, con

el fin de obtener explicaciones y formular juicios o conclusiones.

- La toma de decisiones para prescribir actividades complementarias, encaminadas a subsanar deficiencias, profundizar en los aspectos que lo requieran, para reajustar prácticas pedagógicas y promover a los estudiantes.

- La expresión de la evaluación, mediante la formulación de juicios valorativos, descrip-

tivos y explicativos, los cuales deben reflejarse en los informes que se le entreguen a los padres de familia.

Así mismo, promover acciones y estímulos para la formación de grupos de investigación, con el fin de reconceptualizar las prácticas pedagógicas y evaluativas. Además de la formación de colectivos docentes para analizar y reflexionar críticamente, mediante la formación de grupos de discusión, debates y foros.

Bibliografía

Alderson, Charles. *Language Testing in the 90's. How far have we come? Current Developments in Language Teaching and Testing*. Antology Series 25. Singapore University Press, 1993.

Bonilla, Elsy. Rodríguez, Penélope. *Más Allá del Dilema de los Métodos*. Bogotá: Editorial Economía Uniandes, 1995.

Bogdan y Taylor. *Investigación Cualitativa*. Editorial Paidós. Madrid, 1994.

De Tezanos, Araceli. *Maestros Artesanos intelectuales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1986.

Educación y Cultura. 39. *Evaluación Escolar*. Santafé de Bogotá, 1996.

Estévez Solano, Gayetano. *Evaluación Integral por Procesos*. Santafé de Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio, 1996.

Gallego, Rómulo y Pérez, Royman. *Corrientes constructivistas*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1994.

Goetz, J. P., Lecompte, M. D. *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Ediciones Morata, 1988.

Hughes, Ted. *Language Testing for Teachers*. Cambridge University Press.

ICFES, *Prácticas Evaluativas en la Educación Básica y Media Documento para Investigadores*. Santafé de Bogotá. 1995.

Lobo A. Nubia, y Santos R. Clara. *Psicología del Aprendizaje*. Bogotá: USTA.

Martínez Medina, Miguel. *La Investigación Cualitativa Etnográfica*. Editorial Universidad Simón Bolívar, 1997.

Ministerio de Educación Nacional. *Pedagogía y Currículo 5. Desarrollo de Procesos de Pensamiento*. Sl.: MEN, sf.

Mockus, Antanas y otros. *Las propuestas de la Escuela*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1996.

Moreno S. María del Carmen. *Innovaciones Pedagógicas. Una propuesta de evaluación crítica*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1994.